

Рівненський державний гуманітарний університет
Rivne State University of Humanities
Кафедра дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені
проф. Т.І.Поніманської
Department of Preschool Pedagogy and Psychology and Special Education
named after prof. T.I. Ponimanska



АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ДОШКІЛЬНОЇ ТА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ:

Матеріали IV Міжнародних педагогічних читань пам'яті професора
Т.І.Поніманської

ACTUAL PROBLEMS OF PRESCHOOL AND SPECIAL EDUCATION:

Newsletter of the Fourth International readings devoted to
Professor Ponimanska T.I.

Рівне
Rivne
Видавець О.Зень
2021

УДК 373.2+376

A 43

Актуальні проблеми дошкільної та спеціальної освіти: матеріали IV Міжнародних педагогічних читань пам'яті професора Т.І.Поніманської, м. Рівне, 12 листопада, 2021 р. Рівне: Видавець О. Зень, 2021. 191 с.

Викладено матеріали учасників IV Міжнародних педагогічних читань пам'яті професора Т.І.Поніманської «Актуальні проблеми дошкільної та спеціальної освіти», яка відбулася у місті Рівне 11 листопада 2021 року.

© Колектив учасників конференції, 2021

© Видавець О.Зень, 2021

ISBN 978-617-601-392-1

ЗМІСТ

<i>Войтович Оксана</i> ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІАГНОСТИКИ В СПЕЦІАЛЬНІЙ ОСВІТІ	10
<i>Врочинська Людмила</i> ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ МЕТОДИЧНОГО СУПРОВОДУ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗДО	12
<i>В'юнник Вікторія</i> ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК УМОВА ДЛЯ САМОВИРАЖЕННЯ ДІТЕЙ П'ЯТОГО РОКУ ЖИТТЯ	14
<i>Гасєвська Анастасія</i> ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ «СІНКВЕЙН» У КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ ІЗ ЗНМ	16
<i>Горопаха Наталія, Данилюк Марина</i> ФОРМУВАННЯ ІНТЕРЕСУ ДО КНИГИ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	18
<i>Горопаха Наталія, Дякова Олена</i> МОЖЛИВОСТІ РОЗВИТКУ САМОСТІЙНОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У САМООБСЛУГОВУВАННІ	20
<i>Горопаха Наталія, Євгейчук Наталія</i> ГРА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	22
<i>Горопаха Наталія, Зух Оксана</i> КОНСТРУЮВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ LEGO-DUPLO	24
<i>Горопаха Наталія, Литман Валентина</i> ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ЕКОЛОГІЧНОГО ТА ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ	25
<i>Горопаха Наталія, Московчик Інна</i> ФОРМУВАННЯ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ПРАЦЕЛЮБНОСТІ ЯК БАЗОВОЇ ЯКОСТІ ОСОБИСТОСТІ	29
<i>Горопаха Наталія, Хомич Надія</i> ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ РІВНЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ	30
<i>Джеджерера Клавдія, Лантух Надія</i> СЮЖЕТНО-РОЛЬОВА ГРА ЯК ЗАСІБ ВИХОВАННЯ ГУМАННОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	33
<i>Джеджерера Клавдія, Піддубна Ірина</i> ТЕАТРАЛЬНО-ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	35

<i>Джеджерера Клавдія, Фесюк Яна</i> ВИХОВАННЯ ГУМАННИХ ВЗАЄМИН У ГРУПІ ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	37
<i>Дичківська Ілона, Бринських Юлія</i> ОСОБЛИВОСТІ ТОЛЕРАНТНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	40
<i>Дичківська Ілона, Мазур Алла</i> СПЕЦИФІКА КОРЕКЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ ІЗ ЗПР ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ	42
<i>Дичківська Ілона, Сакалош Іванна</i> ПСИХОГІМНАСТИКА ЯК ЗАСІБ КОРЕКЦІЇ ДИСПРАКСІЇ У ДІТЕЙ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ	45
<i>Дичківська Ілона, Улюкаєва Ірина</i> МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ КОНЦЕПЦІЇ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СОФІЇ РУСОВОЇ	47
<i>Загородня Людмила</i> ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ НА ПЛАТФОРМІ ZOOM	50
<i>Козак Людмила, Федорова Світлана</i> ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В КОМУНІКАТИВНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ	52
<i>Козлюк Ольга</i> ФОРМУВАННЯ ПОЧАТКОВИХ НАВИЧОК ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ КУРСУ «ОСНОВИ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ»	54
<i>Козлюк Ольга, Беднарчук Ірина</i> ВИХОВАННЯ ГУМАННИХ ПОЧУТТІВ ДОШКІЛЬНИКІВ В ПРОЦЕСІ СПІЛКУВАННЯ З ВИХОВАТЕЛЕМ	57
<i>Козлюк Ольга, Вишневська Іванна</i> РОЛЬ І МІСЦЕ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР З LEGO У РОЗУМОВОМУ ВИХОВАННІ ДОШКІЛЬНИКІВ	59
<i>Козлюк Ольга, Гаврилюк Ольга</i> ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНИХ ПОЧУТТІВ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ МУЛЬТИПЛІКАЦІЙНИХ ФІЛЬМІВ	62
<i>Козлюк Ольга, Грипич Зінаїда</i> ВЗАЄМОДІЯ ЗДО І СІМ'Ї У ФОРМУВАННІ МОРАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ДОШКІЛЬНИКІВ	64
<i>Козлюк Ольга, Грицай Юлія</i> МУЗИКОТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ КОРЕКЦІЇ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	66
<i>Козлюк Ольга, Лозян Наталія</i> ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У МОРАЛЬНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	69

<i>Козлюк Ольга, Мошук Катерина</i>	ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ	70
<i>Кондратець Інна</i>	РЕФЛЕКСІЙНА КУЛЬТУРА ЯК НЕОБХІДНА КОМПОНЕНТА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНИХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	73
<i>Косарева Галина</i>	ОСОБЛИВОСТІ МОВЛЕННЯ ПРИ СЕМАНТИЧНІЙ АФАЗІЇ	75
<i>Косарева Галина, Ворощук Наталія</i>	ОСОБЛИВОСТІ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ЗАЇКАННЯМ	77
<i>Косарева Галина, Заморська Л.</i>	ОСОБИСТІСНО- ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД В КОРЕКЦІЙНО-ЛОГОПЕДИЧНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ	79
<i>Косарева Галина, Серикина Світлана</i>	ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ СЕНСОРНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ТПМ В УМОВАХ НАВЧАЛЬНО- РЕАБІЛІТАЦІЙНОГО ЦЕНТРУ	81
<i>Косарева Галина, Сива Олена</i>	ФОРМУВАННЯ ЗВУКО- СКЛАДОВОЇ СТРУКТУРИ СЛОВА У ДІТЕЙ З МОТОРНОЮ АЛАЛІСІЮ	83
<i>Косарева Галина, Хлистік Софія</i>	СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДИТИНИ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ ТА ЇЇ СІМ'Ї	85
<i>Косарева Оксана, Баранчук Дарина</i>	ФОРМУВАННЯ ЕМПАТІЇ У ДОШКІЛЬНИКІВ З АГРЕСИВНИМИ ПРОЯВАМИ	87
<i>Косарева Оксана, Варейчук Катерина</i>	ДО ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ДІТЕЙ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ГРУПИ	89
<i>Косарева Оксана, Мельничук Світлана</i>	ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ ЧУТЛИВОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	91
<i>Косарева Оксана, Тертична Галина</i>	ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОЗЛАДІВ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ	93
<i>Косарева Оксана, Степанець Анастасія</i>	ВПЛИВ СТИЛЮ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ НА АДАПТАЦІЮ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ ДО ЗДО	94

<i>Косарева Оксана, Тимошок Богдана</i> ВИЯВЛЕННЯ РІВНІВ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ СЮЖЕТНО-РОЛЬОВОЇ ГРИ	96
<i>Кравець Любов</i> ВИХОВАННЯ «МИСЛЕННЯ ВИЩОГО ПОРЯДКУ»	98
<i>Маліновська Наталія, Голуб Олена</i> МЕТОДИКА РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У ПРОСТОРІ СУЧАСНОЇ ДИТЯЧОЇ КНИГИ	101
<i>Маліновська Наталія, Кондратюк Тетяна</i> РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ МУЗИКИ В РІЗНИХ ВИДАХ МУЗИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	102
<i>Маліновська Наталія, Крючкова Ірина</i> РОЗВИТОК ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ LEGO-КОНСТРУЮВАННЯ	104
<i>Маліновська Наталія, Лічна Світлана</i> ОЗДОРОВЛЮВАЛЬНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ДИХАЛЬНИХ ВПРАВ	106
<i>Маліновська Наталія, Макарець Анна</i> ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ТРЕТЬОГО РОКУ ЖИТТЯ	108
<i>Маліновська Наталія, Музичук Тетяна</i> МНЕМОТЕХНІКА В ОСВІТНЬО-МОВЛЕННЄВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	109
<i>Маліновська Наталія, Мурдза Христина</i> УКРАЇНСЬКА НАРОДНА КАЗКА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ОБРАЗНОГО МОВЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ	111
<i>Марєєва Тетяна</i> ВИКОРИСТАННЯ ІГОР В РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ	113
<i>Мартинюк Галина</i> РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ЗОБРАЖУВАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ	115
<i>Машовець Марина, Карнаухова Антоніна</i> РОЛЬ УКРАЇНСЬКОЇ КАЗКИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	118
<i>Павлюк Тетяна</i> ДО ПРОБЛЕМИ ВИХОВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ	120
<i>Павлюк Тетяна, Кутянська Соломія</i> ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ПРО ФОРМУ І ГЕОМЕТРИЧНІ ФІГУРИ	121

<i>Павлюк Тетяна, Мельничук Дарина</i> МОЖЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНИХ ПОНЯТЬ У ДОШКІЛЬНИКІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	124
<i>Павлюк Тетяна, Музичук Юлія</i> РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ДИЗАРТРІЄЮ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ КОМПЛЕКСУ «ЖИВИЙ ЗВУК»	126
<i>Павлюк Тетяна, Петришина Наталія</i> НЕБИЛИЦІ ЯК СУЧАСНИЙ ЗАСІБ НАВЧАННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЕЛЕМЕНТІВ МАТЕМАТИКИ	128
<i>Павлюк Тетяна, Сидорчук Ольга</i> ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ ПРОВЕДЕННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР З ЦІКАВИМ МАТЕМАТИЧНИМ МАТЕРІАЛОМ	129
<i>Павлюк Тетяна, Тишкун Валентина</i> ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ КАЗКОТЕРАПІЇ У РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ІЗ ЗНМ	131
<i>Павлюк Тетяна, Чучман Ірина</i> ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ У ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ ПРО МНОЖИНУ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ ТЕХНОЛОГІЙ СЕНСОРНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ	132
<i>Павлюк Тетяна, Швед Віта</i> ДО ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ДИЗАРТРІЄЮ ЗАСОБАМИ МАЛИХ ФОЛЬКЛОРНИХ ЖАНРІВ	134
<i>Павлюк Тетяна, Штокало Оксана</i> РОЛЬ СЮЖЕТНО-РОЛЬОВОЇ ГРИ У ВИХОВАННІ ДРУЖНИХ ВІДНОСИН МІЖ СТАРШИМИ ДОШКІЛЬНИКАМИ	137
<i>Павлюк Тетяна, Ярмолюк Ліля</i> ДО ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ПАМ'ЯТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	139
<i>Половіна Олена</i> ІНТЕНСИФІКАЦІЯ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ: ВИКЛИКИ Й РИЗИКИ	140
<i>Руденко Наталія, Баландюк Марія</i> ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ НЕТРАДИЦІЙНИХ ТЕХНІК МАЛЮВАННЯ	142
<i>Руденко Наталія, Винар Марія</i> ФОРМУВАННЯ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ЗНМ ІІІ РІВНЯ ЗАСОБАМИ ТЕХНОЛОГІЇ ЛЕПБУК	145
<i>Руденко Наталія, Зайка Дарія</i> ОСОБЛИВОСТІ ПРОСОДИЧНОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОЛІМОРФНОЮ ДИСЛАЛІЄЮ	146
<i>Руденко Наталія, Крутяк Ірина</i> КОРЕКЦІЯ ЗВУКОВИМОВИ	148

У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ДИЗАРТРИЄЮ ЗАСОБАМИ ЛОГОРИТМІКИ	
<i>Руденко Наталія, Мурдза Христина</i> ВИКОРИСТАННЯ УСНОЇ НАРОДНОЇ ТВОРЧОСТІ У РОБОТІ З ДІТЬМИ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ	150
<i>Руденко Наталія, Скляревська Таміла</i> ВІДНОВЛЕННЯ МОВЛЕННЄВОГО СПІЛКУВАННЯ ПРИ ДИТЯЧІЙ АФАЗІЇ	153
<i>Руденко Наталія, Шевцова Лариса</i> РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ВПРОВАДЖЕННЯ ТВОРЧИХ ІГОР ЯК ЗАСОБУ ВИХОВАННЯ ЛЮДЯНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	155
<i>Сторож Олена, Попик М.</i> РОЗВИТОК УЯВИ ДІТЕЙ ЗА ДОПОМОГОЮ ТВОРЧОЇ ГРИ	157
<i>Трачук Марина</i> ЗМІСТ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЛОГОПЕДА В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ	158
<i>Фасолько Тетяна</i> ФОРМУВАННЯ ОБРАЗОТВОРЧОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ НОВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ	161
<i>Федорова Наталія</i> ГУМАНІСТИЧНА ПАРАДИГМА У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ЛОГОПЕДІВ ЯК ВИМОГА СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ	163
<i>Федорова Наталія, Щавінська-Тихомирова Марина</i> ІГРИ З КОЛЬОРОМ ЯК ЗАСІБ КОРЕКЦІЇ МОВЛЕННЄВИХ ПОРУШЕНЬ	165
<i>Ферт Ольга, Воробей Неля</i> РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА ЗАСОБАМИ АВА-ТЕРАПІЇ	167
<i>Ферт Ольга, Гатауліна Анастасія</i> КОРЕКЦІЯ ЗАЇКАННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ЛОГОРИТМІКИ	169
<i>Шадюк Ольга, Коськовецька Марина</i> ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИХОВАННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЛЮБОВІ ДО БАТЬКІВ	172
<i>Шадюк Ольга, Солодуха Ольга</i> ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЛЮБОВІ ДО МАЛОЇ БАТЬКІВЩИНИ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ	174

<i>Шостак Ольга, Вахнюк Інна</i> КОРЕКЦІЯ ЗНМ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ЛОГОРИТМІКИ	176
<i>Шостак Ольга, Солоненко Анна</i> СПЕЦИФІКА РОЗВИТКУ МОВЛЕННЄВИХ УМІНЬ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ СПІЛКУВАННЯ	178
<i>Шостак Ольга, Хондока Катерина</i> ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	181
<i>Юрчук Олексій, Тишинська Яна</i> РІВЕНЬ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ТА СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ЇЇ ПІДВИЧЕННЯ	183
<i>Яциур Любов, Столярчук Оксана</i> ФОРМУВАННЯ ТЕХНІЧНИХ УМІНЬ І НАВИЧОК У ДІТЕЙ П'ЯТОГО РОКУ ЖИТТЯ В РІЗНИХ ВИДАХ ЗОБРАЖУВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	186
<i>Яциур Любов, Іваненко Аліна</i> РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ НА ЗАНЯТТЯХ З АПЛІКАЦІЇ	188

*Войтович Оксана,
старший викладач кафедри дошкільної педагогіки і психології та
спеціальної освіти імені проф. Т.І.Поніманської
Рівненський державний гуманітарний університет*

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІАГНОСТИКИ В СПЕЦІАЛЬНІЙ ОСВІТІ

Праця фахівців спеціальної освіти здійснюється в специфічних умовах, адже вони мають справу з дітьми з особливими освітніми потребами. Якісна взаємодія педагога з дітьми передбачає такі психолого-педагогічні умови: усвідомлення спеціальним педагогом значимості ціннісного ставлення до вихованців; розвиток емпатійного їх розуміння; освоєння педагогом спеціальних психолого-педагогічних засобів, спрямованих на розвиток емоційної взаємодії. Особливого значення набуває готовність майбутніх педагогів до роботи з дітьми із порушеннями психофізичного розвитку різної нозології, всебічною обізнаністю з психологічними, емоційними та поведінковими реакціями дітей з особливими освітніми потребами, здатністю планувати корекційно-педагогічний процес та організовувати і здійснювати психолого-педагогічне дослідження дітей з ООП. Важливого значення набуває використання діагностичного інструментарію корекційним педагогом. Діагностика є важливою складовою діяльності спеціального педагога і потребує певного роз'яснення щодо диференціації діагностичних змісту та функцій в психологічному та педагогічному аспектах.

Психолого-педагогічна діагностика дає змогу показати педагогу різні підходи та шляхи вивчення дітей з різними особливостями розвитку та навчити практичним методам відбору дітей з порушеннями в психічному та фізичному розвитку в спеціальні дошкільні та шкільні заклади. Правильний вибір методів діагностування та проведення диференційно-педагогічного дослідження – є складним процесом, що є дієвим засобом підвищення ефективності процесу навчання та розвитку дитини з ООП.

Проблема виявлення відставань у розвитку дитини полягає не тільки у встановленні структури порушення, фіксації затримки, появи очікуваних за віком дитини новоутворень, але і з'ясуванні природи чинників, що ускладнюють розвиток дитини. На сьогодні актуальним є питання ранньої діагностики розвитку дитини, із залученням до цього процесу не лише фахівців, а й батьків. Адже саме батьки найбільше часу проводять з дітьми, бачать їх щодня, можуть помітити найменші зміни в розвитку дитини.

Сучасна наука та практика пропонує нові методи та підходи щодо комплексного обстеження дітей, які передбачають ранню діагностику з перших днів життя. З цією метою фахівці застосовують так звані батареї тестів і тести-опитувальники. Поширеними на сьогодні є опитувальні методики в яких респондентами виступають батьки дитини.

Так звані психометричні методи надають інформацію про наявність або відсутність у дитини відставання за основними сферами розвитку. Методики розраховані на регулярне зіставлення дорослим досягнень дитини з очікуваною за віком поведінкою для первинного встановлення можливих проблем розвитку. Існує кілька методик вивчення психофізичного розвитку дітей першого року життя, зокрема Шкала розвитку Гезелла, Денверська скринінгова методика (DDST) та деякі інші. Серед актуальних методів можна відзначити «Маленькі сходинки», Portag, Karolina, дослідження Е. Фрухт, О. Баженової, Л. Журби, О. Мастюкової. Як правило, методики побудовані за принципом групи завдань, спрямованих на вивчення моторної, мовленнєвої, пізнавальної, соціальної сфер. У відповідності до вікових змін, ці завдання ускладнюються. Такі методики дають можливість з'ясувати чи знаходиться формування психіки дитини в межах норми досить ранніх етапах розвитку. В разі відставання відразу видно, які саме сфери є найбільш ураженими.

Діагностичні диференційні обстеження та виявлення специфічних потреб дитини у спеціальній освіті є важливим етапом комплексного супроводу родини, яка має дитину з порушеннями розвитку. Отримані результати досліджень сприяють розробці індивідуальної програми супроводу дитини, вимог щодо корекційно-розвиткового освітнього середовища, добору ефективних технологій, прийомів і методів корекції, що адекватні особливостям розвитку дитини, її функціональним можливостям та спеціальним потребам.

Одним із визначальних принципів здійснення ранньої діагностики дітей з особливостями психофізичного розвитку є взаємодія, яка виявляється у командному підході до здійснення педагогічної діагностики та супроводу. Не менш важливим при цьому є знання психологічних особливостей дитини, розуміння тих методів і прийомів, які допоможуть налагодити взаємодію з дитиною та її батьками. фахівець має володіти не лише знаннями про нозологію, а й бути впрямим комунікатором.

Отже, фахівець спеціальної освіти має володіти діагностичним інструментарієм на високому рівні, знати особливості обстеження конкретної категорії дітей, оскільки від такої діяльності залежить подальша корекційно-розвиткова робота.

Література:

1. Методичні рекомендації. Основи діагностичної діяльності корекційного педагога в роботі з дітьми з комплексними порушеннями розвитку/ Чеботарьова О.В., Гладченко І.В., Ярмола Н.А. К., 2019. 46с.
2. Програма розвитку дітей від пренатального періоду до трьох років. Тернопіль : Мандрівець, 2014. 160 с.
3. Стадненко Н. М. Методика діагностики відхилень в інтелектуальному розвитку молодших школярів. Кам'янець-Подільський, 2006. 36 с.

*Врочинська Людмила,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії
і методики дошкільної та початкової освіти,
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна
академія ім. Тараса Шевченка*

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ МЕТОДИЧНОГО СУПРОВОДУ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗДО

В умовах модернізації дошкільної освіти пріоритетним стратегічним орієнтиром виступає оновлення системи підготовки педагогічних кадрів для закладів дошкільної освіти з метою досягнення європейського рівня якості та доступності освіти. У Концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку (2020) означено, що нова генерація педагогів дошкільної освіти має бути готовою до побудови освітнього простору в закладі дошкільної освіти, суголосного з цінностями гуманістичної філософії, психології та педагогіки. Це передбачає не лише сформованість гуманістичних цінностей у майбутніх педагогів, їхньої особистісної зрілості, широкого світогляду, високого рівня освіченості, а й практичну вмільсть створювати відповідне освітнє середовище, будувати взаємини з вихованцями на засадах партнерства, здатність до розуміння себе та іншого, конкретної ситуації буття [2, с.32].

Проблеми удосконалення змісту підготовки фахівців дошкільної освіти в умовах неперервної освіти, різні аспекти фахового становлення майбутнього вихователя відображенні у дослідженнях низки науковців (Л. В. Артемова, Г. В. Беленька, А. М. Богуш, З. Н. Борисова, Е. С. Вільчковський, Н. В. Гавриш, Н. М. Голота, Н. Ф. Денисенко, І.М. Дичківська, Л. П. Загородня, Л.В. Зданевич, Є. Є. Карпова, Н. В. Лисенко, М. А. Машовець, Т. І. Поніманська, Г. В. Сухорукова та ін.). Дослідники наголошують, що підготовка педагога дошкільного фаху, в першу чергу, повинна відповідати вимогам сучасності, адже це початкова освітня ланка, від якої залежить рівень освіченості і вихованості майбутнього покоління.

В умовах реформування освіти виникає потреба зміни підходів до організації методичного супроводу освітньої діяльності педагогів закладу дошкільної освіти. Освітній процес в умовах ЗДО трактується як цілісний процес взаємодії дорослих і дітей, який розвивається в часі та в рамках певної системи, носить особистісно-орієнтований характер. Він спрямований на досягнення соціально-значущих результатів – набуття життєвої компетентності, розвитку базових якостей особистості в різних видах діяльності. Оскільки організація методичного супроводу освітньої діяльності в ЗДО є важливим складником професійної компетентності майбутнього фахівця дошкільної освіти, то

необхідна ґрунтовна підготовка здобувачів вищої освіти до означеного виду роботи.

З метою забезпечення формування фахових компетентностей, окреслених *стандартом вищої освіти України для другого (магістерського) рівня спеціальності 012 Дошкільна освіта (2020)*, а саме – здатності організовувати освітній процес у закладах дошкільної освіти з використанням сучасних засобів, методів, прийомів, технологій та здійснювати методичний супровід освітньої діяльності закладу дошкільної освіти [4, с.7], навчальний план підготовки магістрів дошкільної освіти в Кременецькій обласній гуманітарно-педагогічній академії ім. Тараса Шевченка модифіковано відповідно до вимог часу. Зокрема, у цикл професійної підготовки введено навчальну дисципліну «Методичний супровід освітньої діяльності в закладі дошкільної освіти» (4 кредити ECTS, 120 год.: 50 год. – аудиторна робота, 70 год. – самостійна робота студентів). Навчальна дисципліна вивчається у I семестрі і передбачає узагальнення теоретичних знань, практичних навичок та вмінь студентів щодо організації освітньої діяльності в закладі дошкільної освіти та здійснення методичного супроводу освітньої діяльності у ЗДО. Програма освітнього компоненту містить III змістові модулі, які спрямовані на ознайомлення здобувачів вищої освіти з теоретичними основами організації методичного супроводу освітньої діяльності у закладі дошкільної освіти, актуальними проблемами освітньої діяльності закладу дошкільної освіти та особливостями здійснення методичного супроводу освітньої діяльності закладу дошкільної освіти.

Творчо застосовувати набуті теоретичні й методичні знання та вміння щодо здійснення методичного супроводу освітньої діяльності закладу дошкільної освіти здобувачі вищої освіти мають можливість під час виробничої (організаційно-методичної) практики, яка передбачена навчальним планом у II семестрі (9 кредитів ECTS, 270 год.) тривалістю 6 тижнів.

Таким чином, поєднання теоретичних знань із практичною діяльністю, зокрема виробничою (організаційно-методичною) практикою, є необхідною умовою успіху майбутніх магістрів дошкільної освіти у професійній діяльності, надає їм можливість ознайомитися із науково-практичними засадами організації освітнього процесу та здійснення методичного супроводу освітньої діяльності закладу дошкільної освіти.

Література:

1. Коваленко О.В. Діяльнісний підхід у підготовці організаторів дошкільної освіти до професійної діяльності. *Молодий вчений*. № 8.1 (60.1). серпень, 2018, С. 64-70.
2. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку. Національна академія педагогічних наук України. Київ, 2020. 44 с.

3. Скрипник Н. І. Проблеми підготовки майбутнього організатора дошкільної освіти до методичної діяльності в закладах дошкільної освіти. *Інноваційна діяльність сучасного вихователя в інформаційному просторі: збірник науково-методичних праць*. Умань: ВПЦ Візаві (2019), 102-106.

4. *Стандарт вищої освіти України: другий (магістерський) рівень, галузь знань 01 – «Освіта/Педагогіка», спеціальність 012 – «Дошкільна освіта*. [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vyshcha/standarty/2020/05/2020-zatverd-standart-012-m.pdf>

*В'юнник Вікторія,
аспірантка I курсу навчання кафедри дошкільної освіти
Педагогічного інституту
Київського університету імені Б. Грінченка*

ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК УМОВА ДЛЯ САМОВИРАЖЕННЯ ДІТЕЙ П'ЯТОГО РОКУ ЖИТТЯ

У час технократизації, важливим для розвитку особистості є вміння самовираження, оскільки процес самовираження допомагає комплексно подати себе й свою діяльність іншим та одержати від цього задоволення, пережити ситуацію успіху. Самовираження пов'язане з усвідомленням особистістю того, що будь-які навички потребують вдосконалення, а помилки є нормою та стимулом для розвитку; забезпечує відчуття вільності й комфорту у різноманітних життєвих обставинах. Важливою для самовираження дитини є побудова стосунків з нею на засадах партнерства, здатності до розуміння себе та іншого, умінні ставитися до різних людей, дітей толерантно. Екологічність стосунків дітей з дорослими в освітньому середовищі є базою для адекватного, повноцінного самовираження дитини. Наразі нагальною проблемою, що потребує вирішення на теоретичному та практичному рівнях, є забезпечення умов у закладі дошкільної освіти, які спонукали би дітей до самовираження під час різноманітних активностей, а це можливе за умови створення освітнього середовища, яке сприятиме «самовираженню» дітей п'ятого року життя.

Вивчення наукової літератури дозволило резюмувати, що тлумачення терміну «самовираження» у різних науковців здебільшого збігається: А. Робер, К. Альбуханова-Славська, О. Кононко та Л. Середюк розглядають «самовираження», як відображення ззовні своїх внутрішніх почуттів переконань, установок, будь-яку поведінку, яка здійснюється для чистого задоволення індивіда, особистісну форму активності, що формується і розвивається у спілкування та діяльності, взаємопов'язане з потребами особистості у суспільному визнанні, самоствердженні, саморозкритті, самореалізації [1; 5].

Для самовираження дітей дошкільного віку важливим чинником є створення освітнього середовища. У наукових розвідках Т. Піроженко домінують думки про те, що особливу роль в освітньому середовищі має підтримка дорослим у дитини її можливостей, пізнавальної активності, позитивної налаштованості до дій, емоційних переживань, реалістичних намірів тощо [3, с.13]. О. Малихіна розглядає освітнє середовище як ключове у психолого-педагогічній науці. Вона зазначає, що організація освітнього середовища має враховувати основні потреби й можливості розвитку дитини: фізіологічні; засвоєння групових норм та ідеалів; любові та пошани, визнання та суспільного схвалення; праці, значущої діяльності; збереження та підвищення самооцінки; пізнавальної потреби в особливій галузі інтересів; в естетичному оформленні навколишнього оточення; в самостійному впорядкуванні індивідуальної картини світу; в оволодінні все більш високим рівнем майстерності; в самоактуалізації та ін. [6, с.15-16]. І. Карабаєва та Л. Терещенко зазначають, що освітнє середовище це той простір який оточує дитину і з яким вона постійно взаємодіє. Також вчені зазначають, що освітнє середовище обов'язково має бути розвивальним. Науковці визначають структурні компоненти розвивального освітнього середовища, які спрямовані на забезпечення комплексу можливостей для саморозвитку суб'єктів освітнього процесу: просторово-предметний (приміщення для занять, наявність сучасних мультимедійних засобів, продукції освітньо-розвивального спрямування); соціальний (характер взаємодії дітей і педагогів – суб'єкт-суб'єктний, врахування індивідуальних можливостей дітей, орієнтація на формування духовно-моральних цінностей в поведінці та діяльності); психодідактичний (зміст і методи навчання, обумовлені метою й завданням навчального процесу) [4]. Практичний досвід роботи у вітчизняних закладах різних форм власності дає розуміння, що заклади дошкільної освіти намагаються реалізувати все зазначене вище, проте відсутність імерсії педагогів у відповідний методичний супровід (проведення семінарів, вебінарів, тренінгів) не усвідомлення ними механізмів розвивального предметно-ігрового середовища (динамічного, різноманітного, відповідного віковим особливостям дітей), відсутність знань про важливість підтримки самовираження дітей п'ятого року життя під час різноманітних, сучасних форм організації освітнього процесу в закладі дошкільної освіти, свідчить на користь важливості проведення роботи у цьому напрямі.

Отже, на підставі вищезначеного констатуємо, що суттєвою ознакою самовираження є індивідуальна творча свобода особистості, вона може бути яка може бути виражена в ігровій, пізнавальній, мистецькій діяльності, емоційно-естетичному ставленні до світу, культурно-мовленнєвих комунікаціях, рефлексії. Важливим є усвідомлення педагогами своєї місії надання можливостей для самовираження дітей п'ятого року життя у розвивальному освітньому середовищі закладу дошкільної освіти задля формування особистості, вільної від

шаблонів та готової увійти у дорослий світ з особистим інструментарієм проти навколишньої сірості й сталих алгоритмів життєдіяльності.

Література:

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. Москва: Мысль, 1991. 299 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти України / Під наук.керівн. Піроженко Т.О. / Авт. кол-в: Байєр О.М., Безсонова О.К., Брежнева О.Г., Гавриш Н.В., Загородня Л.П. та ін., 2021. 37 с.
3. Державний стандарт дошкільної освіти: особливості впровадження /упоряд.: О.Г.Косенчук, І.М.Новик, О.А.Венгловська, Л.В.Куземко. Харків: Видав-во «Ранок», 2021. – 240 с.
4. І. Карабаєва, Л. Терещенко. Розвивальне освітнє середовище ЗДО: основні компоненти, етапи формування та критерії його оцінювання. URL: <http://www.apppychology.org.ua/data/jrn/v4/i16/9.pdf>.
5. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (системний підхід): монографія. Київ: Стилос, 2000. 336 с.
6. Малихіна О. Особистісно зорієнтована модель навчання та її аксіологічна сутність. *Рідна школа*. 2002. № 10. С.15-16.

*Гаєвська Анастасія,
викладач кафедри дошкільної педагогіки і психології
та спеціальної освіти імені проф. Т.І. Поніманської,
Рівненський державний гуманітарний університет*

ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ «СІНКВЕЙН» У КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ ІЗ ЗНМ

Корекційно-розвивальна робота з подолання загального недорозвинення мовлення є складним, багатоаспектним процесом. Вивчаючи проблему загального недорозвинення мови, ряд авторів (Р. Левіна, Н. Нікашина, Л. Спірова, Т. Філічова, Н. Чевелева, Г. Чиркіна, С. Шаховська, А. Ястребова та ін.) відзначають, що у дітей із ЗНМ спостерігаються труднощі засвоєння лексичних закономірностей рідної мови: обмеженість пасивного словника, бідність словника дієслів і прикметників, недостатність виокремлення диференціальних ознак значень слів, вживання тільки одного із синонімів, відповіді одноманітні, типові [1, с.335].

Для оптимізації корекційної роботи в логопедичній практиці широко використовуються різноманітні традиційні та нетрадиційні методи і прийоми, застосовуються різні адаптовані технології, ефективність яких визначається практикою. Одним із таких способів є складання сінквейна.

Н. Душка досліджувала проблему застосування сінквейна в роботі з дітьми дошкільного віку [2], Л. Самойленко у своїй роботі висвітлила вплив сінквейна на розвиток семантики мовлення [3].

Слово сінквейн у перекладі з французької мови означає "вірш з п'яти рядків". Історія виникнення сінквейна порівняно молода, за основною версією на початку двадцятого століття цей жанр поезії придумала американська поетеса А. Крепс, спираючись на японські вірші – хоку (хайку) – маленькі вірші, що складаються з трьох рядків без рими.

До основних правил складання сінквейна належать такі:

– Перший рядок – це тема конкретного сінквейну, зазвичай це назва явища або предмета, про який йде мова. Найчастіше це займенник або іменник, що відповідає на питання: «Хто?», «Що?».

– Другий рядок – два слова, що описують властивості і ознаки цього предмета або явища. Частини мови – це зазвичай прикметники, що відповідають на питання: «Який?», «Яка?».

– Третій рядок – три слова, які описують найбільш суттєві, характерні дії даного явища або об'єкта; це дієслова або дієприкметник, що відповідають на питання: «Що робить?».

– Четвертий рядок – висловлення власної думки за темою сінквейна. Традиційно фраза складається з чотирьох слів.

– П'ятий рядок – слова, пов'язані з першим, що відображають сутність теми (асоціативний ряд), містить в собі одне слово або словосполучення. Зазвичай це іменник, відповідає на питання: «Хто?», «Що?» [2, 20].

Елементи методики можна включати в корекційно-розвивальну роботу з дітьми, не порушуючи структуру заняття. Сінквейн можна складати на індивідуальних і групових заняттях, заняттях з однією групою або в двох підгрупах одночасно.

Корекційна робота повинна починатися з уточнення, розширення, вдосконалення словника за лексичними темами. Спочатку потрібно ознайомлювати дітей з поняттями «слово, що позначає предмет», «слово, що позначає дію предмета», «слово, що позначає ознаку предмета», а також «живий – неживий предмет».

Для того, щоб діти краще засвоїли ці поняття використовуються наочно-графічні схеми. Робота проводиться за певною схемою:

- назва слів живих предметів;
- назва слів неживих предметів;
- постановка питань до кожного слова;
- домагатися від дітей декількох відповідей (дощ – капає, ллється, стукає);
- називати декілька ознак предмета та відгадувати що це? (овальний, жовтий, кислий, вітамінний – лимон);
- знаходження слів за наочно-графічними моделями (машина, швидка, їде).

Графічні схеми допомагають дітям більш конкретно відчувати межу слів та їх роздільне написання. Можна використовувати різноманітні предмети та картинки [3, 26].

При складанні сінквейна успішно вирішуються наступні завдання: 1) сінквейн вчить короткому переказу; 2) сінквейн вчить знаходити і виділяти у великому обсязі інформації головну думку; 3) складання сінквейна – процес творчий. Це цікаве заняття допомагає самовираженню дітей, через створення власних неримованих віршів; 4) скласти сінквейн виходить у всіх; 5) сінквейн допомагає розвинути мову і мислення; 6) сінквейн полегшує процес засвоєння понять і їх змісту; 7) сінквейн – це також спосіб контролю і самоконтролю (діти можуть порівнювати сінквейни і оцінювати їх).

Сінквейн сприяє розширенню обсягу і активізації словника, формуванню структури значення слова. За допомогою сінквейна відбувається розвиток лексичної системності та семантичних полів, формування парадигматичних і синтагматичних зв'язків слів, тобто сінквейн сприяє успішному подоланню порушень лексичної системності, властивих дітям із загальним недорозвиненням мови.

Література:

1. Гаврилова Н.С. Класифікації порушень мовлення. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія : Соціально-педагогічна.* 2012. Вип. 19 (1). Кам'янець-Подільський : Медобори, 2012. С. 327–349.

2. Душка Н. Д. Синквейн в работе с дошкольниками. *Логопед.* 2005. №5. С. 20-23.

2. Самойленко Л. В. Синквейн как средство развития семантики речи дошкольников с ОНР. *Логопедия.* 2004. №3. С. 25-28.

Горопаха Наталія,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т.І.Поніманської,

Данилюк Марина,

здобувач першого рівня вищої освіти,

Рівненський державний гуманітарний університет

ФОРМУВАННЯ ІНТЕРЕСУ ДО КНИГИ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Книга посідає важливу роль у житті кожної людини. За допомогою книги діти не тільки дізнаються про минуле і сучасне життя людей. Книга допомагає опанувати мовою – ключем до пізнання навколишнього світу, природи, речей, людських відносин. Часте читання дітям раннього віку літературних текстів, вміле його поєднання з життєвими спостереженнями і різними видами дитячої

діяльності сприяють осягненню дитиною навколишнього світу, вчать його розуміти і любити прекрасне, закладають основи моральності.

Високо цінували книгу як засіб виховання, навчання і формування особистості такі педагоги, як Я.А. Коменський, К. Ушинський, В. Сухомлинський і літературні діячі І. Франко, Леся Українка, Олена Пчілка та інші. Щоб пробудити в дітей інтерес до занять, Я.А. Коменський широко застосовував метод драматизації навчального матеріалу. На основі підручника «Відкриті двері мов» він написав вісім шкільних п'єс, що склали книгу – «Школа-гра» [2]. В. Сухомлинський писав, що книга має не менше значення на розвиток дітей, ніж живе слово вихователя. Читання, на думку В. Сухомлинського, – це одне з джерел мислення й розумового розвитку [4].

Пробудження інтересу до книги відбувається в ранньому віці. Провідну роль у цьому відіграє сім'я. А завдання вихователів закладу дошкільної освіти – ознайомити батьків з прийомами спілкування дитини з книгою. Часто також педагогам доводиться наводити аргументи, щоб переконати батьків у перевагах книг над іншими популярними нині засобами пізнання світу, скажімо, мультфільмами чи комп'ютерними іграми. Коли мова йде про дошкільників, то тут важливим аргументом є те, що мультфільми дитина вже з півтора-двох років, фактично, може переглядати самостійно, у комп'ютерні ігри може грати сама років з трьох-чотирьох, а ось читати книги самостійно вона навчиться значно пізніше. Тому лише читання книги зближує дитину та дорослого, адже мультфільм, наприклад, можна дивитися поруч з дитиною, а читати книгу тільки разом із дитиною. Також доречними будуть і інші думки, зібрані В. Хватирко [3]:

- кожен читач – свого роду актор, одна і та сама фраза може бути прочитана по-різному, адже не дарма діти так обожають читати чи розповідати в ролях;

- читання – маленьке диво для дитини, коли вона складає окремі букви, сама створює слово;

- читаючи книгу, пробуджуємо дитину до говоріння, мислення та фантазії (порівняти вчинки героїв, перечитати цікавий фрагмент);

- можливо, при необхідності зупинити читання і відкласти «на потім», при цьому дитина в очікуванні цього «потім» починає усвідомлювати, що процес читання дарує величезну радість.

Знайомство з книгою в ранньому дитинстві є найважливішим моментом в подальшому формуванні навичок читання. У дошкільному віці дитина не тільки довіряє дорослому організацію самого процесу (вибір книг, зміст читання, його тривалість, інтенсивність), а й переймає від нього ставлення до книги, інтерес до читання як особливого виду не просто інтелектуальної, а духовної діяльності. Н. Виноградова [1] наголошує, що, формуючи стійкий інтерес до процесу читання, вихователю чи батькам слід пам'ятати, що читацькі інтереси дітей проявляються у їх позитивному ставленні до читання. Дитину потрібно захопити книгою, створити умови, при яких можна читати, а ще підтримувати інтерес до

читання книги, одна не примушувати її читати, коли вона цього з якихось причин не хоче. Адже віковий підхід до формування інтересу до читання передбачає не лише врахування вікових особливостей дитини, а й, насамперед, інтересів самої дитини, що їй цікаво, чим вона цікавиться. Цінними для батьків будуть і такі поради:

- починаючи від народження дитини, постійно потрібно купувати книги.
- створити вдома власну бібліотеку;
- поповнювати домашню бібліотеку літературою, відповідно до віку дитини;
- виховувати бережливе ставлення до книги;
- вчити переказувати прочитаний твір;
- вчити дитину вибирати книгу за її уподобаннями [3].

Також варто розуміти й те, що для того, щоб викликати інтерес до книги у дітей дошкільного віку, то потрібно самим бути зацікавленим у читанні тої чи іншої книги. Якщо батьки чи вихователі, читаючи книгу, не виявляють ніяких емоцій, то чому дитина має цікавитися книгами.

Література:

1. Виноградова Н.В. З чого починається любов до книги. *Шкільна бібліотека*. 2011. №11. С.65-67.
2. Коменський Я. А. Вибрані педагогічні твори у трьох томах. Т.1. Велика дидактика / Під ред. з біограф. нарисом і примітками проф. А.Л. Красновського Київ : Радянська школа, 1940. С. 248.
3. Куточок книги у групі ДНЗ як засіб формування читацької культури дошкільника. *Методична скарбниця – для педагога помічника*: [online] URL: http://yahotyndnz1.edukit.kiev.ua/metodichna_skrinjka/
4. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. Київ.: Радянська школа, 1974. С. 257.

Горонаха Наталія

к.пед. н., доцент, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.,

Дякова Олена

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти, Рівненський державний гуманітарний університет

МОЖЛИВОСТІ РОЗВИТКУ САМОСТІЙНОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У САМООБСЛУГОВУВАННІ

Розглядаючи можливості розвитку самостійності дітей молодшого дошкільного віку у самообслуговуванні, хочемо зазначити, що це тривалий і складний процес. Зокрема, успішність дитини в різних видах діяльності багато в чому залежить від уміння діяти самостійно, проте саме розвиток самостійності найчастіше найменше турбує батьків (Замелюк, Денис, 2018). Лише віддавши

дитину в заклад дошкільної освіти, вони з подивом виявляють, що їхня дитина відстає від однолітків, і починають разом з вихователем робити рішучі дії, щоб виправити ситуацію, що склалася.

Доцільність формування на етапі дошкільного дитинства особистості, не пасивно споглядає дійсність, а активно перетворюючи її, позначена в ряді досліджень і нормативних правових документах (програми «Дитина», « Я у світі»; Базовий компонент дошкільної освіти), де відзначено, що необхідно «спонукати дітей до ініціативності та самостійності», тут визначені основні положення щодо формування не просто соціального індивіда, а соціально активної особистості (Богуш, Беленька, Богініч та ін.,2012).

Аналіз теоретичних джерел (Богуш А., Беленька Г., Богініч О., Борисова О., Денис Н., Замелюк М. та ін.) і практичний досвід показує, що причина несамостійності дитини криється в умовах її виховання в сім'ї.

Діти, яких з ранніх років привчають до праці, зазвичай легко і охоче займаються самообслуговуванням. На жаль, в деяких сім'ях діти, не хочуть обслуговувати себе, а якщо і роблять це, то погано, невміло, неохоче, при цьому батьки кажуть: «Начебто вмiє одягатися, а лінується, чому? Що з ним робити? ».

Причина в тому, що у дитини не виховали вміння і бажання самостійно обслуговувати себе. Поки дитина була малою, її одягали, роздягали, вмивали. Іноді вона робила це сама, і їй навіть подобалося бути самостійною: в цьому було щось нове, а значить, цікаве. У результаті деякі навички дитина опанувала. Але потреба в самостійності у неї не виробилася: або робота - з самообслуговування не повторювалася систематично і навички не закріплювалися, або дорослі не зуміли зробити цю роботу цікавою, внаслідок чого дитина намагався її уникнути, перекласти на плечі дорослих, шукаючи інше заняття, не така нудні (Борисова, 2008). Однак, будь-яка праця може здатися нудною, коли не виробилася звичка, і дитина взагалі вважатиме за краще нічого не робити.

Таким чином, щоб підняти інтерес дітей до самообслуговування, доцільно використовувати заохочення. Привчаючи дитину до праці, необхідно постійно її перевіряти, заохочувати її успіхи, повідомляти про них іншим членам сім'ї, всіляко показувати, що праця з самообслуговування корисна не тільки для неї, а й для всіх. При цьому треба пам'ятати: аналогічні вимоги повинні пред'являтися до всіх членів сім'ї.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) / наук. кер. А. М. Богуш ; авт. кол.: Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л. та ін. Київ, 2012. Спецвип. журн. «Вихователь-методист дошкільного закладу». 30 с.
2. Борисова О. Ф. Самостійність як база формування соціальних компетенцій дошкільника. *Дитячий садок від А до Я*. 2008. №1. С. 124-132.
3. Замелюк М.І., Денис Н.О. Обдарована дитина: психолого-педагогічні основи виявлення та розвитку: навч.-метод. посіб. Луцьк : City_druk, 2018. 120 с.

*Горопаха Наталія,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
дошкільної педагогіки і психології
та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.,
Євгейчук Наталія,
здобувач другого рівня вищої освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет*

ГРА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Необхідність та надзвичайна актуальність формування у дітей дошкільного віку ціннісного ставлення до природи підкреслюється у Базовому компоненті дошкільної освіти [1] та у чинних освітніх програмах для закладів дошкільної освіти «Світ дитинства», «Впевнений старт» [2], «Дитина». Також наголошується, що процес формування у дітей дошкільного віку ціннісного ставлення до природи має бути цілеспрямованим, здійснюватися під грамотним педагогічним керівництвом. Вчені Г. Беленька, Н. Горопаха, Н. Лисенко, В. Маршицька, Т. Науменко, Т. Піроженко, З. Плохій, О. Половіна, Г. Сігінішина вказують, що дитина дошкільного віку, у якої сформоване ціннісне ставлення до природи, здатна на виявлення поваги до різних форм життя, а також до адекватної реакції у ситуаціях взаємодії з різними об'єктами природи. У дошкільному віці ціннісне ставлення до природи виражається у щирому інтересі і готовності дитини до діяльності, які забезпечуються через пізнання природи та формування навичок доцільної поведінки.

Науковцями визначено принципи організації роботи з формування у дітей дошкільного віку ціннісного ставлення до природи: принцип єдності емоційного та інтелектуального розвитку дітей засобами природи рідного краю, еколого-естетичного розвитку дитини засобами природи, виховання моральних якостей дитини, включення дітей в різні види і форми організації екологічно орієнтованої пізнавальної діяльності, інтеграції різних змістовних видів діяльності дітей, красзнавчий принцип [3].

У своєму дослідженні ми виходимо з розуміння того, що ігрова діяльність природничої тематики, з одного боку, є проявом сформованого у дитини ціннісного ставлення до природи, з іншого – дозволить вихователю зробити процес формування ціннісного ставлення до природи у дітей більш діяльним, активізувати їх дії, узгодити їх з екологічно доцільними нормами та правилами пізнання природного довкілля, здійснити їх систематизацію й закріплення.

Експериментальна перевірка формування ціннісного ставлення до природи засобами ігрової діяльності проводилася на базі закладу дошкільної освіти №11 «Дзвіночок» м. Вараш з участю 45 дітей старшого дошкільного віку (ЕГ – 23 учасника, КГ – 22 учасника). Визначено три компоненти у сформованості

ціннісного ставлення до природи у дітей старшого дошкільного віку: когнітивно-мотиваційний, емоційно-чуттєвий, діяльнісно-практичний.

На етапі констатації низький рівень сформованості ціннісного ставлення до природи виявили 39,1% дітей ЕГ і 36,4% дітей КГ. Середній рівень мали 39,1% учасників ЕГ і 40,9% дітей КГ. Високий рівень сформованості ціннісного ставлення до природи на констатувальному етапі експерименту продемонстрували 21,7% дітей ЕГ і 22,7% дітей КГ.

Подальша робота на формувальному етапі здійснювалася нами у ЕГ і була спрямована на формування ціннісного ставлення до природи засобами ігрової діяльності. Ігри, спрямовані на формування у дітей ЕГ ціннісного ставлення до природи, було збагачено зміст занять за освітніми лініями «Дитина в соціумі», «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі», «Дитина в природному доквіллі», «Мовлення дитини», «Дитина у світі культури»

На формувальному етапі з вихованцями ЕГ було проведено серію дидактичних та сюжетно-рольових ігор екологічного змісту. Виняткове місце на формувальному етапі відводилося настільно-друкованим іграм «Донеси жувальну гумку до урни», «Врятуй навколишній світ», «Екологічна загроза», «Збери контейнери», «Сім'я рятує Ліс», «Юні екологи», «Бережіть нашу природу», «Кругосвітня екологічна подорож» з використанням кубиків й фішок, які були виготовлені руками дітей та дорослих. Особливістю дидактичних ігор «Правила поведінки у лісі» та «Їстівні та отруйні», «Екологічна гра», які використовувалися на формувальному етапі, була їх інтерактивність, досягнута завдяки створенню демонстраційного матеріалу за допомогою ІКТ, адже ігровий матеріал подано на слайдах мультимедійної презентації у формі анімації, відеовставок, аудіоефектів. Також нами розроблено та проведено ігри-квести «Ціна води», «Пакети, здавайтеся», «Рятувальники загадкової планети», у яких їм належало розв'язати завдання для просування за сюжетом.

На контрольному етапі експериментально перевірялась ефективність впровадженої методики ігрової діяльності як засобу формування ціннісного ставлення до природи у дітей дошкільного віку. Аналіз показав, що завдяки спеціально організованим заходам ігрової діяльності зростання кількості дітей із високим рівнем ціннісного ставлення до природи складає 17,4%, з середнім рівнем – 8,7%.

Таким чином, є підстави вважати, що реалізація методики ігрової діяльності для дітей старшого віку є чинником, який якісно та кількісно вплинув на підвищення рівнів сформованості ціннісного ставлення до природи в ЕГ.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник Піроженко Т.О. Київ, 2021. 26 с.
2. Освітня програма «Впевнений старт» для дітей старшого дошкільного віку / [Н.В. Гавриш, Т.В. Панасюк, Т.О. Піроженко, О.С. Рогозянський,

О.Ю. Хартман, А.С. Шевчук]; за заг. наук. ред. Т.О. Піроженко. Київ : Українська академія дитинства, 2017. 80 с.

3. Піроженко Т.О. Відображення проблеми ціннісних орієнтацій дитини дошкільного віку у сучасній теорії та практиці виховання. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. пр. [гол. ред. С.Д. Максименко]. Київ : Срібна хвиля, 2013. Т. IV. Психологія розвитку дошкільника. Вип. 9. С. 213-236.

Горопаха Наталія,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.,
Зух Оксана,
здобувач другого рівня вищої освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет

КОНСТРУЮВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ LEGO-DUPLO

Під творчими здібностями розуміють індивідуальні психологічні особливості дитини, що не залежать від розумових здібностей і проявляються в дитячій фантазії, уяві, власній думці щодо оточуючої дійсності. Важливим засобом розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку є конструювання. Сучасні діти конструюють із паперу, різноманітного будівельного матеріалу, природного матеріалу тощо. Особливо подобається дітям працювати з LEGO-конструктором, перевагою якого над іншими будівельними матеріалами є яскравість, барвистість, поліфункціональність.

LEGO-технологія – одна з найвідоміших навчальних систем, яка використовує реальні моделі в предметно-ігровому середовищі під час навчання та розвитку дітей дошкільного віку. Нині компанією «LEGO Duplo» розроблено серії конструкторів як для розваг та дозвілля дітей, так і для навчання, розвитку творчих здібностей.

Конструювання містить собою значні можливості для розвитку творчих здібностей. Конструктор LEGO є універсальним і має ряд переваг перед іншими видами конструкторів. У нього велика кількість різних деталей та можливість їх оригінального використання, яскравість, якість, безпечність, свобода у виборі тематики та матеріалу, що викликає з боку дітей інтерес саме до цього конструктора. З його деталей дошкільники легко будують кімнати лялькам, гаражі, будинки для тварин, тощо. Конструктор не містить чіткої інструкції з використання, тобто дитина вільна у конструюванні, відкриває простір для пошуку, стимулює дитячу допитливість, а тому конструкції можуть вдосконалюватися, змінюватися, перетворюватися у будь-що, що є необхідним дітям для ігрової діяльності [2].

Головна мета LEGO-конструювання - розвиток у дітей дошкільного віку творчості та креативності під час ігрової й конструкторської діяльності. Дошкільнята граються, створюють конструкції, досліджують їх, при цьому отримують уявлення про облаштування світу людей, природи, предметів; учаться аналізувати інформацію, робити висновки, працювати в команді

Застосування LEGO допомагає розвивати вищі психічні функції (пам'ять, увагу, мислення, класифікацію, узагальнення). Вихователь може створювати ситуації рольової гри, або проблемні ситуації навіть на легкому рівні – вивченні деталей. Відбувається тренування пальців кистей рук, що дуже важливо для розвитку дрібної моторики і надалі допоможе підготувати руку дитини до письма. Поступове створення моделей, прикріплення деталей одна до одної різними способами відкриває для дитини безліч варіантів їх сполуки. Зміцненню дитячого колективу, формування почуття симпатії один до одного, тому що діти вчаться спільно вирішувати завдання, розподіляти ролі.

Використання цеглинок Lego в ігрових та навчальних цілях дає можливість вирішувати складні пізнавальні, пошукові та творчі завдання в цікавій, доступній, зрозумілій, ігровій формі. Кожна дитина отримує можливість експериментувати, творити, знаходити нові способи розв'язання поставленої задачі [1].

Література:

1. Волощенко Н.О., Коваль Ю.О. Освітньо-розвивальний потенціал Lego-технологій у розвитку пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку. *Освітній дискурс: Педагогічні науки: зб. наук. праць*. Київ : Гілея, 2019. Вип. 11 (3). С. 88–98

2. Грицкова Ю. Розвиток творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку засобами LEGO-конструювання. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 12. Т. 2. С. 106–109.

Горонаха Наталія,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.,
Литман Валентина,
здобувач другого рівня вищої освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ЕКОЛОГІЧНОГО ТА ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ

Визначення теоретичних основи взаємозв'язку патріотичного та екологічного виховання у процесі ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з природою рідного краю дозволило виявити, що під патріотизмом

розглядається особистісна якість, яка виявляється в почуттях любові та відданості до Батьківщини, в інтересі до її історії, культури, в умінні захищати її честь та духовно-моральні цінності. Основу патріотизму складають уявлення і поняття, почуття, вміння та навички, які реалізуються в формі відданості своїй Батьківщині. Отже, патріотичне виховання дітей старшого дошкільного віку є багатоплановим освітнім процесом, що спрямовується на формування та розвиток патріотичних почуттів у них. Ефективність патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку забезпечується чіткому слідуванню суті патріотичного виховання, його меті та завданням, правильним і методично грамотним відбором змісту, форм і методів роботи з дітьми та батьками вихованців. Ознайомлення з природою рідного краю виступає в якості одного з ефективних засобів виховання патріотизму у дітей старшого дошкільного віку.

Кінцевою метою екологічного виховання є екологічна культура, яка виявляється в умінні дитини досягати гармонійних стосунків з природним довкіллям. Завданням екологічного виховання є формування у дітей екологічної культури, основ екологічного світорозуміння, сприяння формуванню, розширенню і поглибленню уявлень дітей про природу. На сучасному етапі екологічне виховання в закладі дошкільної освіти є наскрізним педагогічним процесом, що реалізується під час режимних моментів, у вільній діяльності та на заняттях з використанням різних форм, методів і засобів виховання. Екологічне виховання передбачає формування у дітей екологічних уявлень та правил взаємодії з природою, виховання гуманного і емоційно-морального ставлення до природи [2].

Взаємозв'язок екологічного та патріотичного виховання реалізується через створення у закладі дошкільної освіти розвивального середовища, методичних, наочно-ілюстративних матеріалів, завдяки організації відповідного простору в приміщенні на та ділянці, через співпрацю з батьками. Отже, основу реалізації взаємодії екологічного та патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку складає позитивний особистий приклад дорослих, які прищеплюють дітям правильне ставлення до природи, бажання брати участь в посильній природоохоронній діяльності [3].

Різноманіття методів і форм роботи допомагають педагогам виховувати у дітей старшого дошкільного віку гуманне ставлення до природи та любов до Батьківщини, дають змогу їм зрозуміти, що людина і природа тісно пов'язані між собою, і це пробуджує патріотизм вихованців.

У дослідно-експериментальній роботі на базі Сновидовицького закладу дошкільної освіти «Чебурашка» Рокитнівської селищної ради було обґрунтовано компоненти, показники та вивчено рівень патріотичної та екологічної вихованості у дітей старшого дошкільного віку. Учасниками дослідження стали 47 дітей старшого дошкільного віку, 23 дитини склали експериментальну групу, а 24 дитини – контрольну.

Визначено компоненти патріотичної та екологічної вихованості дітей старшого дошкільного віку: інформаційно-рефлексивний, емоційно-мотиваційний та діяльнісно-практичний.

Інформаційно-рефлексивний компонент складають такі показники як патріотична та екологічна обізнаність, свідомість, обґрунтованість уявлень екологічного та патріотичного характеру, усвідомлення себе українцем, усвідомлення необхідності розмовляти українською мовою як державною, усвідомлення краси природи України та необхідності її збереження. Визначено три рівні екологічної та патріотичної вихованості дітей старшого дошкільного віку за інформаційно-рефлексивним компонентом: низький рівень (ЕГ – 34,8%, КГ – 33,3%), середній рівень (ЕГ – 34,8%, КГ – 41,7%), високий рівень (ЕГ – 30,4%, КГ – 25%).

Емоційно-мотиваційний компонент представлено характером емоційного ставлення дитини до природи, до поведінки у природі у контексті екологічної доцільності, правильності, інтересом й ціннісним ставленням до природних, архітектурних об'єктів, а також визначних місць України, мотивацією дитини старшого дошкільного віку до патріотичної та екологічної поведінки. Виявлено три рівні екологічної та патріотичної вихованості дітей старшого дошкільного віку за емоційно-мотиваційним компонентом: низький рівень (ЕГ – 43,5%, КГ – 33,3%), середній рівень (ЕГ – 39,1%, КГ – 45,8%), високий рівень (ЕГ – 17,4%, КГ – 20,8%).

Діяльнісно-практичний компонент екологічної та патріотичної вихованості складає вияв патріотизму та екологічно правильної поведінки дитини старшого дошкільного віку. Виявлено три рівні екологічної та патріотичної вихованості дітей старшого дошкільного віку за діяльнісно-практичним компонентом: низький рівень (ЕГ – 47,8%, КГ – 41,7%), середній рівень (ЕГ – 34,8%, КГ – 37,5%), високий рівень (ЕГ – 17,4%, КГ – 20,8%).

У процесі дослідно-експериментальної роботи визначено та охарактеризовано низький (ЕГ – 43,5%, КГ – 33,3%), середній (ЕГ – 39,1%, КГ – 45,8%) та високий (ЕГ – 17,4%, КГ – 20,9%) рівні патріотичної та екологічної вихованості дітей старшого дошкільного віку.

Отже, на формувальному етапі розроблено та апробовано систему роботи з реалізації взаємозв'язку екологічного та патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку. Зміст занять збагачено українськими народними традиціями, пов'язаними з природою, під час занять звучали веснянки та гаївки, що було важливим інтегративним чинником. Хід розроблених занять передбачав застосування дидактичних ігор патріотичного та екологічного характеру. До кожного заняття виготовлено роздавальний матеріал, рольові костюми. Під час експериментальних заходів вихованці ЕГ були одягнені в українські національні костюми, зала, групова кімната були прикрашені у національному стилі. Заняття

розпочинались з виконання державного гімну України, що забезпечувало відповідне емоційне налаштування, активізувало патріотичні почуття дітей.

До організаційних моментів занять з ознайомлення із природою рідного краю на формувальному етапі було включено сюрпризні моменти. На формувальному етапі розроблено та використано інтерактивну мультимедійну гру «Природа Рокитнівщини» у формі комп'ютерної презентації.

На формувальному етапі з батьками вихованців ЕГ проводились консультації, круглий стіл, а також мами вихованців приготували пташок-зозульок, дотримуючись давніх поліських традицій. Разом з дітьми, батьками оформлено предметно-розвивальне середовище, а також куточок рідного краю, який поєднував патріотичну та екологічну тематику. Важливим атрибутом облаштування розвивального простору у ЕГ стали календарі свят, погоди і природи.

Розміщення наочного ілюстративного матеріалу, організація виставки книг про природу, конкурс малюнків на тему «Моя батьківщина – Україна» - все це стало суттєвим фактором реалізації взаємозв'язку патріотичного та екологічного виховання у процесі ознайомлення дошкільників з природою рідного краю[1].

Результати, отримані на контрольному етапі педагогічного експерименту свідчать про зменшення чисельності дітей із низьким рівнем екологічної та патріотичної вихованості – у ЕГ на 26,1%, а у КГ на 4,1%. На контрольному етапі кількість дітей із середнім рівнем екологічної та патріотичної вихованості збільшилася у ЕГ на 8,7%, а у КГ на 8,3%. Наприкінці дослідно-експериментальної роботи динаміка за високим рівнем складає у ЕГ 34,8%, а у КГ – 12,4%.

Результати контрольного етапу дослідно-експериментальної роботи дають підстави вважати ефективною представлену програму реалізації взаємозв'язку патріотичного та екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку у процесі їх ознайомлення з природою рідного краю, оскільки рівень екологічної та патріотичної вихованості дітей ЕГ вищий, ніж у КГ.

Отже, експериментально підтверджено ефективність та результативність програми реалізації взаємозв'язку патріотичного та екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку у процесі їх ознайомлення з природою рідного краю. На користь цього свідчать показники екологічної та патріотичної вихованості вихованців ЕГ, адже вони істотно відрізняються від результатів КГ. Це дає нам підстави вважати виконаними завдання дослідження.

Література:

1. Богуш А., Гавриш Н. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі. Підручник для ВНЗ. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2008. 408 с.

2. Бондаренко В.О. Формування екологічного світорозуміння дошкільників через пошуково-дослідницьку діяльність. *Майстер класи для вихователів ДНЗ /* упоряд. В.М. Кравцова. Харків : Основа. 2009. 284 с.

3. Васильєва С.А. Виховання початків патріотизму в дітей старшого дошкільного віку. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія.* 2015. Вип. 44. С. 84-89.

Горопаха Наталія,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.,
Московчик Інна,
здобувач другого рівня вищої освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет

ФОРМУВАННЯ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ПРАЦЕЛЮБНОСТІ ЯК БАЗОВОЇ ЯКОСТІ ОСОБИСТОСТІ

З найдавніших часів вихованню працелюбності, як базової особистісної якості, приділялася неабияка увага. І це природно, оскільки праця завжди постає як важливий фактор життєдіяльності людей, джерело матеріального і духовного багатства суспільства.

За визначенням О. Кононко, працелюбність це усвідомлення дошкільником правила: неприродно залишатися пасивним, якщо ти здоровий, нормально – перебувати в дієвому стані; розуміння необхідності й корисності трудових зусиль та їхніх практичних результатів; звичка легко включатися у діяльність; домагання високих стандартів якості; схильність виходити за межі мінімально обов'язкової норми. Перевиконувати її; здатність вносити у продукт своєї праці корективи, вдосконалювати його [2, с.102].

Найважливішою умовою організації трудової діяльності дітей є планомірне, цілеспрямоване керівництво нею з боку вихователя. Від цього залежить те, чи матиме праця виховний вплив. Важливо, щоб праця дітей викликала радісні почуття, задоволення від її результатів, інтерес і прагнення до майбутньої роботи. Для здійснення завдань трудового виховання необхідно мати достатню кількість обладнання для дитячої праці. У старших групах мають бути кутки для дитячої ручної праці. Тут має бути розміщені робочий столик, шафа для матеріалів, поличка для виробів, покидьковий і природний матеріал для виготовлення іграшок (коробки, катушки, корок, кора, каштани, шишки тощо). Всі ці предмети та інструменти повинні відповідати гігієнічним вимогам, бути привабливими, зручними в роботі, відповідати силам і зросту дітей. В кожній групі цих матеріалів повинно бути стільки, щоб всі діти мали можливість ними користуватися [3].

Для виховання працелюбності, як базової якості особистості, можна використовувати різноманітні прийоми. Серед них: показ вихователя, пояснення, спостереження за працею дорослих, екскурсії (в ЗДО та за межами), бесіди, читання художньої літератури, розгляд картин і бесіда за їх змістом, розповідь вихователя, повідомлення знань, дидактичні ігри та вправи, створення ігрових ситуацій тощо. Важливою є й участь дітей у праці дорослих, допомога і приклад вихователя. Слід застосовувати також бесіди-обговорення роботи чергових (оцінювання), спостереження за роботою чергових, які містять нагадування, зацікавлення, коментування, порівняння, бачення власних досягнень, планування і розподіл обов'язків, домовляння, вправляння, позитивне оцінювання, уточнення, спонукання, зацікавлення результатами роботи, використання елементів сюжетно-рольових ігор тощо. Кожен метод і прийом повинен сприяти і набуттю знань про працю, і вихованню поваги до людей праці, і вихованню працелюбності.

Досягнення мети викликає бажання трудитися, надає впевненості діям дошкільнят. В процесі праці у них формується прагнення до колективної діяльності, повага до праці дорослих, вміння доводити справу до кінця, тобто ті морально-вольові якості, які необхідні дітям у школі та в подальшому житті [1].

Таким чином, виховання у дітей працелюбності дуже важливо у роботі з дітьми дошкільного віку. Адже у процесі праці формується загальне позитивне ставлення до навколишнього життя. Вдало виконана робота приносить дітям почуття радості, задоволення, відчуття корисності своєї невеликої справи.

Література:

1. Борисова З.Н., Беленька Г.В., М.А.Машовець. Виховання дошкільника в праці. 2-е вид., стер. К. : ВПОЛ, 2002. 113 с.
2. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні: Наук.-метод. посіб. / Наук. ред. О.Л. Кононко. Київ: Ред. журн. «Дошкільне виховання», 2003. 243 с.
3. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка: підручник. 3-є вид., доповн. Київ : Академвидав, 2016. 464 с.

Горопаха Наталія,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.,

Хомич Надія,

здобувач другого рівня вищої освіти,

Рівненський державний гуманітарний університет

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ РІВНЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Визначаючи теоретичні засади процесу виховання екологічної культури дошкільників у процесі спостережень природи, було з'ясовано, що поняття екологічної культури особистості розглядається вченими, як інтегроване особистісне утворення, складовими взаємопов'язаними компонентами якого є екологічне мислення, екологічне ставлення, екологічна діяльність. Отже, теоретичний аналіз наукових розробок В. Бондаренко, О. Гаврило, О. Газиної, Н. Глухової, С. Грінь, Н. Довбишової, С. Ніколаєвої, В. Ніколаєнко, Р. Рославець, О. Соколовської, В. Фокіної показав, що у контексті дошкільного віку доречно говорити про «основи екологічної культури», які складають елементарні екологічні уявлення про навколишню природу, вміння практичної діяльності та екологічно доцільна поведінка в природі, а також емоційно-чуттєве, усвідомлено-правильне ставлення до живої природи.

Дітям дошкільного віку властиві наочно-дієве і наочно-образне мислення, що вимагає побудови процесу виховання екологічної культури дітей з залученням наочних методів, даючи їм змогу сприймати реальні об'єкти і події навколишнього середовища. Основні зусилля в цій ситуації доцільніше сконцентрувати на спостереженнях. Спостереження забезпечує дітям можливість показу природи умовах у всьому її різноманітті, в найпростіших, наочно представлених взаємозв'язках. Спостереження, вдало поєднане з практичними діями, сприяє розумінню пристосувальних механізмів живих істот, полегшує отримання потрібної інформації.

Педагогічним експериментом було охоплено 45 вихованців Клесівського закладу дошкільної освіти №2 «Ясочка», яких ми розподілили на дві групи – контрольну групу (КГ), до складу якої увійшла 21 дитина, а також експериментальну (ЕГ), що складалася із 24 дітей.

Визначено критерії сформованості екологічної культури дітей дошкільного віку. Пізнавальний критерій складали такі показники, як уявлення про охорону природи, екологічно доцільну поведінку, розуміння дітьми її необхідності, готовність до посиленої охорони природи. Показниками емоційно-мотиваційного критерію є інтерес до живої природи та до спостережень за нею, емоційне ставлення до природнього довкілля, екологічних проблем, мотивація доцільності та адекватності поведінки у природному довкіллі. Поведінковий критерій складають такі показники як здатність приймати мету екологічної діяльності, уміння передбачити результат дії з живим організмом, відбирати обладнання для здійснення екологічно доцільної діяльності, – володіння практичними вміннями діяльності в природі (догляд, вирощування рослини), уміння співвідносити у екологічному контексті результат з метою.

Низький рівень розвитку екологічної культури на констатувальному етапі виявили 37,5% дітей ЕГ і 42,9% дітей КГ. Середній рівень показали 45,8% дітей ЕГ та 33,3% дітей КГ. Високий рівень розвитку екологічної культури на констатувальному етапі мали 16,7% дітей ЕГ та 23,8% дітей КГ.

Ми провели також анкетування, у якому взяли участь 14 вихователів закладу дошкільної освіти, яке підтвердило, що вихователі в достатньому обсязі володіють знаннями з виховання екологічної культури дітей дошкільного віку. Проаналізувавши плани роботи вихователів, прийшли до висновку про те, що робота з виховання екологічної культури проводиться в основному під час інтегрованих занять. Менше використовуються дидактичні ігри, спостереження на прогулянці, трудова діяльність.

На формувальному етапі експериментальної роботи у ЕГ була реалізована програма спостережень природи, спрямована на підвищення рівня спостережливості вихованців, активізації у них інтересу до спостережень. Програма впроваджувалась поетапно. На підготовчому етапі її реалізації ми вивчали специфіку природного довкілля території закладу дошкільної освіти та прилеглих до нього територій, а також досліджували можливості організації живого куточка у груповому приміщенні. На цьому етапі ми започаткували щоденні спостереження за погодою і заповнення «Календаря природи».

На практичному етапі здійснювались спостереження за представниками рослинного та тваринного світу у природному довкіллі (спостереження за життям комах, за птахами, за трав'янистою та квітучою рослиною у природному довкіллі восени, навесні,), а також у куточку природи (за життям диких та акваріумних рибок у акваріумі, за хом'яком, за папугою, за ростом рослини в групі). Загалом заплановано та проведено 63 спостереження. Паралельно працювали з дітьми над створенням Червоної книги Полісся.

Результати контрольного етапу дослідження свідчать, що у обох групах є динаміка рівнів та показників сформованості екологічної культури, однак у ЕГ вона вища, ніж у КГ (до прикладу кількість дітей з високим рівнем екологічної культури у ЕГ зросла на 37,5%, а у КГ – на 9,5%). Виявлені відмінності свідчать, що у ЕГ, де було впроваджено програму спостережень природи, вихованці демонструють більш високий рівень сформованості екологічної культури у якісному та кількісному аспектах, а у КГ також є динаміка, проте вона не така суттєва. Це дає нам підстави вважати, що впроваджена дослідно-експериментальна програма спостережень природи з дітьми старшого дошкільного віку є ефективною.

Література;

1. Бондаренко В.О. Формування екологічного світорозуміння дошкільників через пошуково-дослідницьку діяльність. *Майстер класи для вихователів ДНЗ* / упоряд. В.М. Кравцова. Харків : Основа. 2009. 284 с.

2. Братіцел М.Л. Екологічна культура в контексті концепції стійкого розвитку: українські реалії та перспективи. *Культура і мистецтво в сучасному світі*. 2020. № 7. С. 77-82.

3. Бродовська А.М. Формування природничої компетентності старшого дошкільника в процесі використання особистісно орієнтованого підходу. *Педагогічний дискурс*. 2013. Вип. 9. С. 40-44.

Джеджерера Клавдія,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і
психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.,
Лантух Надія,
здобувач другого рівня вищої освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет

СЮЖЕТНО-РОЛЬОВА ГРА ЯК ЗАСІБ ВИХОВАННЯ ГУМАННОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Реалії сучасного суспільства, що пов'язані зі зростанням рівнів конкурентності та конфліктності у відносинах людей, їхньої відчуженості та зосередженості на власних потребах, зумовили необхідність посилення уваги виховних інститутів до проблеми гуманності та, зокрема, гуманної поведінки.

Особлива роль у вихованні гуманної поведінки належить дошкільній освіті, яка покликана розв'язувати її у сенситивний період морального розвитку особистості, коли зароджуються і зміцнюються її гуманні почуття і соціальні мотиви.

Значущість зазначеного завдання зумовила появу багатьох наукових праць (М. Андрусенко, Г. Беленька, Н. Гавриш, С. Васильєва, Н. Гордій, В. Григоренко, О. Долинна, О. Каплуновська, І. Княжева, І. Корякіна, О. Низковська, Ю. Юрченко), аналіз яких дає змогу розуміти сутність гуманної поведінки як сукупності дій і вчинків, опосередкованих ставленням до моральних цінностей, що виявляються у доброзичливості, чуйності, дбайливості, справедливості, уважності по відношенню до інших людей [7, с. 239].

Беручи до уваги думку, висловлену Н. Скрипник про те, що основними чинниками виховання гуманної поведінки є діяльність і спілкування [4, с. 148] та класичну тезу психолого-педагогічної теорії про провідну роль ігрової діяльності на дошкільному етапі особистісного розвитку (Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Леонт'єв), зосередимо свою увагу на можливостях розв'язання поставленого завдання з допомогою сюжетно-рольової гри. Адже, як стверджує М. Шуть, вона створює умови для виховання у дошкільників культури співпереживання і турботи, чуйного ставлення до інших, спонукає до моральних вчинків [6].

Основними аргументами, які підтверджують важливість і ефективність зазначеного засобу виховання гуманної поведінки, є його можливості щодо:

– розширення знань про моральні норми і правила поведінки у спілкуванні з людьми (С. Кулачківська, С. Ладивір [1]);

– переживання дітьми почуттів, притаманним персонажам, зображуваним ними у грі (співчуття до хворих, турбота про дітей, повага до старших, ніжність і любов до тварин тощо) і водночас вдосконалення комунікативних умінь, необхідних для ефективного спілкування з однолітками під час обговорення змісту гри, розподілу ролей чи ігрового матеріалу (Д. Менджерицька [2]);

– відтворення дітьми логіки соціальних взаємин в ігровій та реальній взаємодії (О. Смирнова, І. Рябкова [5]).

З огляду на виявлений виховний потенціал сюжетно-рольової гри варто погодитись з думкою Т. Піроженко, яка пропонує реалізувати виховання гуманної поведінки у процесі цієї діяльності, використовуючи такі педагогічні заходи, як:

– збагачення життєвого досвіду дітей через їх ознайомлення з життєвими реаліями;

– вдосконалення ігрового досвіду вихованців шляхом переведення набутого ними життєвого досвіду в ігрову площину, сприяння засвоєнню способів розв'язання ігрових завдань;

– зміну (наповнення) предметно-ігрового середовища відповідно до змін у життєвому й ігровому досвіді дітей;

– спонукання дошкільників до використання у грі гуманних способів розв'язання ігрових завдань, тематично пов'язаних із реальними обставинами [3, с. 5].

Ще одним важливим педагогічним засобом забезпечення результативності виконання поставленого завдання є, на наш погляд, залучення до його виконання батьків, що вимагає збагачення їхнього досвіду організації сюжетно-рольових ігор, гуманного спілкування з дітьми у життєвих та ігрових ситуаціях.

Як бачимо, сюжетно-рольова гра, будучи основним видом діяльності дитини дошкільного віку, сприяє її соціально-моральному розвитку. Проникнення дитини у зміст виконуваної ролі та рольових взаємин, що виникають в процесі ігрової діяльності, допомагають їй зрозуміти іншу людину, сприйняти її емоційний стан, настрої, бажання, виявити співчуття, турботу і допомогу. Беручи на себе роль у сюжетно-рольовій грі, відтворюючи гуманні вчинки дорослих, дитина переймається їхніми почуттями, співпереживає їм, починає орієнтуватися на них у своїх стосунках з людьми. А це забезпечує можливість для засвоєння засад гуманності, милосердя, що є основою гуманної поведінки.

Література:

1. Кулачківська С.Є., Ладивір С.О. Я – дошкільник: вікові та індивідуальні аспекти розвитку. Київ: Нора-прінт., 2006. 115 с.

2. Менджерицкая Д.В. Воспитателю о детской игре. Москва: Академия, 2010. 128 с.

3. Піроженко Т. Двигун прогресу, або Гра як джерело розвитку дошкільників. *Вихователь-методист дошк. закл.* 2017. № 2. С. 4–6.

4. Скрипник Н. Психологічні особливості розвитку гуманності у дітей дошкільного віку. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2012. № 42(1). С. 147–151.

5. Смирнова Е.О., Рябкова И.А. Психологические особенности игровой деятельности современных дошкольников. *Вопросы психологии*. 2013. № 2. С. 15–24.

6. Шуть М.М. Гра як фундаментальна технологія виховання людини. *Вихователь-методист*. 2010. № 5 (травень). С. 11–16.

7. Юрченко Ю., Андрусенко М. Формування просоціальної спрямованості особистості дошкільника. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2013. №32. С. 235–242.

Джеджеря Клавдія,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і
психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.,
Піддубна Ірина,
здобувач другого рівня вищої освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет

ТЕАТРАЛЬНО-ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Формування мовленнєвої компетентності є актуальним завданням виховання особистості. Його актуальність зумовлена передусім тим, що від рівня мовленнєвого розвитку залежить результат вдосконалення особистісних психічних процесів, становлення соціальних якостей, розгортання взаємин з людьми.

Зазначене завдання привертає увагу у контексті забезпечення оптимального розвитку дітей старшого дошкільного віку, оскільки на цьому віковому етапі вони хоча й починають усвідомлювати мовленнєву діяльність і оволодівають складними мовленнєвими конструкціями монологічного та діалогічного спілкування, проте не завжди розуміють значення окремих слів і виразів, здійснюють семантичні помилки [5].

Аналіз теоретичних праць щодо проблеми формування мовленнєвої (лексичної, фонетичної, граматичної, діалогічної) компетентності дітей дошкільного віку (В. Алексєєнко-Лемовська, А. Богуш, О. Василенко, Н. Гавриш, І. Кардаш, Н. Луцан, Т. Поліщук, М. Полянська, Л. Осадча, М. Скалич) і практики її розв'язання засвідчив ефективність використання гри як дієвого засобу опанування мови. Як слушно стверджує Л. Осадча, «завдяки їй відбувається найбільш інтенсивне формування всіх компонентів мовленнєвої системи, зокрема фонетики, лексики ... граматики та зв'язного мовлення» [4].

Серед усього розмаїття дитячих ігор нашу увагу привертають театральні ігри, які, як зауважують В. Древаль та К. Зелінська-Любченко, «гармонійно поєднують ... художнє слово, драматичну дію, поетику, живопис, музику та літературу» [2, с. 65]. За словами Л. Алексєєнко-Лемовської, охоплюючи водночас гру, працю і видовище, театральнo-ігрова діяльність володіє значним потенціалом для здійснення мовленнєвого розвитку дошкільників: «під час гри відбувається засвоєння нових слів; у праці активізується словник дошкільнят; під час видовища словник дітей збагачується образною емоційно-зabarвленою лексикою» [1, с. 268].

Значущість театральнo-ігрової діяльності для реалізації досліджуваного напряму підтверджують висновки В. Древаль та К. Зелінської-Любченко, згідно з якими дитина, виконуючи низку необхідних дій (сприймання літературного твору та його відтворення у грі для себе або інсценуванні), отримує можливість вдосконалити звукову культуру та інтонаційну виразність мовлення, чіткість та граматичну правильність промовляння слів і речень, оволодіти літературною мовою [2, с. 66].

Відтак театральнo-ігрову діяльність можна вважати складником художньо-мовленнєвої діяльності, який є ефективним засобом розвитку літературного мовлення.

Особлива роль театральнo-ігрової діяльності у мовленнєвому розвитку дошкільників зумовлена її специфікою, яка дає дітям змогу відтворити реальні або уявні події, виконуючи відповідні ролі, отже, вступаючи у комунікативну взаємодію з усіма учасниками гри, використовуючи для цього мовні засоби. В її арсеналі є достатня кількість імітаційно-наслідувальних засобів, які дають вихователю змогу вводити в активний словник дітей старшого дошкільного віку нові мовні зразки, засвоювати мовні засоби та використовувати їх у повсякденному житті.

Велике розмаїття театралізованих ігор (ігор-драматизацій, режисерських ігор) уможлиблює їх щоденний вільний вибір, не позбавляючи дітей інтересу як до самої гри, так і до мовленнєвої діяльності, що неодмінно її супроводжує. Під час виконання ролі дитина захоплена і зацікавлена промовляє відповідні репліки, охоче виступає від імені різних дійових осіб. Здійснюючи театралізовану діяльність, діти знаходяться в постійному діалозі один з одним, що дає змогу збагатити досвід мовленнєвої поведінки стосовно добору змісту повідомлень та їх емоційного забарвлення, використання різноманітних форм звернення (наприклад, повідомлення, запитання, вираження співчуття), дотримання черговості реплік, слідування правилам мовленнєвого етикету тощо. У результаті, як узагальнює О. Олійник, «активізується словник дитини, удосконалюється звукова культура мови, інтонаційний лад ..., граматична будова ...» [3, с. 6].

Також варто зауважити, що театральна-ігрова діяльність виконує психотерапевтичну функцію, завдяки якій можуть відбутись позитивні зміни у психічному самопочутті дитини, сприйнятті нею свого соціального статусу, ставленні до себе та до інших. Саме тому театральна-ігрова діяльність може бути ефективним засобом впливу на сором'язливих і неконтактних дітей: активізувати їхню мовленнєву діяльність завдяки зменшенню психологічної напруги та підвищенню рівня контактності.

Таким чином, використання театральна-ігрової діяльності в освітньому процесі закладу дошкільної освіти, що базується на принципах спільної діяльності і діалогічного спілкування дітей, сприяє ефективному мовленнєвому розвитку, формуванню мовленнєвої компетентності.

Література:

1. Алексеенко-Лемовська Л. Порівняльний аналіз діючих програм виховання та навчання дошкільників щодо розвитку словника в процесі театралізованої діяльності. *Гуманізація навчально-вихованого процесу* : зб. наук. пр. / за заг. ред. проф. В. І. Сипченка. Слов'янськ : ВЦ СПДУ. 2008. Вип. XXXIX. С. 267–276.

2. Древаль В. О., Зелінська-Любченко К. О. Театралізована діяльність як засіб розвитку мовлення дітей із загальним недорозвиненням мовлення. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації* : матер. VIII Всеукр. заочної наук.-практ. конф, 15 лютого 2019 р., м. Суми / М-во освіти і науки України, Сумський держ. пед. ун-т ім. А. С. Макаренка, навч.-наук. ін-т фіз. культури, каф. логопедії, упр. освіти і науки Сумської міської ради ; [редкол. : А. А. Сбруєва, Г. Ю. Ніколаї, В. С. Бугрій та ін.]. – Суми : [ФОП Цьома С. П.], 2019. С. 64–67.

3. Олійник О. М. Театральна-ігрова діяльність в умовах дошкільного навчального закладу : навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський : Волощук В. О., 2017. 163 с.

4. Осадча Л. М. Сучасні підходи до формування мовленнєвої компетентності дошкільників. URL: <https://genezum.org/#link-conferences> (дата звернення: 12.10.2021).

5. Поліщук Т.С. Розвиток мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами сюжетно-рольових ігор. *Підготовка майбутніх фахівців у контексті становлення Нової української школи: компетентнісний підхід*: зб. наук. пр. / за заг. ред. В. Є. Литнєва, Н. Є. Колесник, Т. В. Завязун. Житомир : ФО-П «Н. М. Левковець», 2019. С. 174–177.

Джеджеря Клавдія,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і
психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.,
Фесюк Яна,
здобувач другого рівня вищої освіти,

ВИХОВАННЯ ГУМАННИХ ВЗАЄМИН У ГРУПІ ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Розв'язання актуальної для сучасного суспільства проблеми виховання гуманної особистості зумовлює необхідність виконання закладом дошкільної освіти завдань з підвищення рівня моральності та гуманізації відносин, що неодмінно вимагає виховання гуманної якості взаємин між дошкільниками, «в яких виявляється турбота, чуйність, доброта до людей» [3, с. 65].

Зважаючи на провідну роль ігрової діяльності, виховання гуманних взаємин у групі дошкільників (зокрема дітей середнього дошкільного віку) має неодмінно спиратись на використання ігрових засобів, які впливають на виявлення гуманності у спілкуванні вихованців. Висловлена теза отримала обґрунтування у працях учених, які досліджують проблему виховання гуманних взаємин (відносин) дошкільників (М. Айзенбарт, Берко, С. Васильєва, О. Зазульська, Т. Іванова, К. Каплунова, Н. Стельмах та ін.). Згідно з отриманими дослідниками висновками виховне значення гри зумовлене її здатністю захоплювати увагу дітей, відображати суспільні події (Т. Іванова [3]), моделювати життєві ситуації та відтворювати людські відносини (Н. Стельмах [5]), задовольняти прагнення дітей долучитись до життя дорослих та об'єднувати їх на засадах взаємних симпатій і прихильностей (М. Айзенбарт [1]).

За словами С. Васильєвої, гра впливає на прояви таких гуманних якостей, як переживання, співчуття і допомагає знаходити рішення, які б відповідали нормам моралі та гуманності. На думку дослідниці, на формування гуманних взаємин найбільш благотворно впливає сюжетно-рольова гра, яка сприяє розвитку майже всіх компонентів гуманності [2, с. 23]: когнітивного, емоційного, поведінкового [4, с. 437].

Для підтвердження викладених теоретичних висновків нами був проведений педагогічний експеримент, в якому взяли участь діти середнього дошкільного віку ЗДО № 39 м. Луцьк.

У результаті дослідження стану сформованості гуманних відносин дітей середнього дошкільного віку, що визначались за відповідними зазначеним компонентам критеріями за допомогою діагностичних методик «Картинки» (Є. Смирнова, Є. Калягіна), «Незавершені ситуації» (А. Щетиніна, Л. Кірє), «Одягни ляльку» (Є. Смирнова), було констатовано перевагу середнього та низького її рівнів:

- за когнітивним критерієм – відповідно у 65% і 35% учасників експерименту;
- за емоційним критерієм – відповідно у 65% і 25% досліджуваних; лише 10% з них досягли високого рівня;

- за поведінковим критерієм – відповідно у 55% і 45% дошкільників.

Аналіз отриманих експериментальних даних дав змогу з'ясувати, що 35% дітей володіли обмеженими знаннями і уявленнями про поведінку та почуття інших людей, про норми і правила спілкування; 25% дітей не виявляли потреби у взаємодії з однолітками, не виявляли чуйності і терпимості; 45% дітей не вміли будувати гуманні відносини на основі виявлення доброти, чуйності, терпіння до інших.

З метою покращення констатованого стану досліджуваного явища нами була розроблена й реалізована програма виховання гуманних взаємин у групі дітей середнього дошкільного віку засобами ігрової діяльності (сюжетно-рольових ігор).

До змісту цієї програми увійшли ігри, спрямовані:

- на формування уявлень про гуманні взаємини, їх складові та способи прояву («Чарівні засоби розуміння», «Будиночки», «Сумна Маруся»);
- на формування емоційних складників гуманних взаємин, переживання пов'язаних з ними почуттів («Комплімент сусідові», «Подарунок по колу» «Ляльковий театр»);
- на формування досвіду гуманних взаємин, вдосконалення поведінки дітей («Відтворення ситуацій», «Втрачена рукавиця», «Солодка проблема»).

Повторна діагностика рівнів сформованості гуманних взаємин між учасниками експерименту дала змогу зафіксувати позитивну динаміку у формуванні всіх виокремлених компонентів. Так, дослідження, проведене за когнітивним критерієм, дало змогу виявити появу 10% дітей з високим рівнем сформованості зазначеної якості та зменшення їх кількості з низьким рівнем до 15% (на 20% менше ніж на початковому етапі експерименту). У результаті діагностики за емоційним критерієм було встановлено, що покращили своє ставлення до однолітків 40% дошкільників, які досягли середнього рівня його сформованості. Позитивні зрушення щодо сформованості поведінкового компонента полягали у досягненні учасниками експерименту високого (10%) та середнього (65%) рівнів. Відповідно кількість дітей з низьким рівнем зменшилась на 20% і становила 25%.

Таким чином, цілеспрямоване виховання гуманних взаємин у групі дітей середнього дошкільного віку в процесі ігрової діяльності виявилось результативним. Досвід, отриманий вихованцями під час сюжетно-рольових ігор, є потужним джерелом для збагачення знань і уявлень дошкільників про належну їх якість, вироблення гуманного ставлення до однолітків та побудови гуманної поведінки.

Література:

1. Айзенбарт М. М. Формування соціальних міжособистісних відносин дітей старшого дошкільного віку в процесі ігрової діяльності. *Наукові записки кафедри педагогіки*. Вип. XXXVII. Харків : КЗ «ХГПА», ХОР, 2014. С. 23–34.

2. Васильєва С. А. Психологічні засади виховання гуманних взаємин у старших дошкільників у дошкільному навчальному закладі. *Педагогічна освіта : теорія і практика*. Педагогіка. Психологія. 2013. №20. С. 23–27.

3. Іванова Т. Формування гуманних відносин старших дошкільників: теоретичний аспект. URL: <http://appsychology.org.ua/data/jrn/v4/i8/11.pdf> (дата звернення: 21.10.2021).

4. Котырло В. К, Ладывир С. А., Кулачковская С. Е. Воспитание гуманных чувств у детей / под ред. В. К. Котырло, Л. Н. Проколиенко. 2-е изд. Киев : Рад. школа, 2001. 174 с.

5. Стельмах Н. В. Формування гуманних відносин дошкільників засобами ігрової діяльності. *Молодий вчений*. 2017. № 11 (51). С. 436–439.

*Дичківська Ілона,
доктор пед. н., професор,
завідувач кафедри дошкільної педагогіки і психології
та спеціальної освіти імені проф. Т.І. Поніманської
Бринських Юлія,
здобувач другого рівня вищої освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет*

ОСОБЛИВОСТІ ТОЛЕРАНТНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Дошкільний вік – це етап первісного становлення особистості, коли формуються основи характеру, ставлення до навколишнього світу, людей, себе, засвоюються моральні норми, інтенсивно розвивається моральність позицій, ціннісних орієнтирів, інтересів та дій. Від дитини вимагається підпорядкування власних бажань і потреб нормам поведінки, прийнятих у суспільстві. Як зазначає І.Бех, у цьому віковому періоді найбільш інтенсивно проявляється психологічний механізм емпатії, за якого ті чи інші емоційні переживання однієї дитини викликають відповідні емоційні прояви у іншої. На основі співчуття іншій дитині може здійснюватися щодо неї морально значущий вчинок [3, с. 19].

Цей вік є сенситивним і щодо розвитку емоційної чутливості, вважає О.Кононко, природної (уразливість) та набутої (відгук на чийсь проблеми). Дитина починає класифікувати все оточуюче на „приємне" і „неприємне", переживає, виражає своє ставлення до всього [5, с. 35]. Саме у цей період розвитку дитини формується здатність до великодушності, щедрості, співчуття, готовність зрозуміти інших, узяти на себе чийсь обов'язки, проявити емпатію.

Дитина постійно розвивається, але це складний процес, який проходить досить не легко. У дитини бурно виявляються і розвиваються різні характеристики, як позитивні риси, так і негативні, серед яких особливо часто

зустрічаються плаксивість, егоїзм, впертість, зазнайство, конфліктність, невпевненість у собі тощо.

Іншим важливим віковим новоутворенням є здатність дітей старшого дошкільного віку до підпорядкування мотивів. Діяльність та поведінка дітей залежить від системи мотивів, серед яких, за умови правильного виховання, починають домінувати суспільно-значимі мотиви, соціальні почуття та стосунки.

Стосунки з однолітками є особливо впливовими для розвитку дитини. Як зазначається у праці А. Богуш та Н. Гавриш, взаємини однолітків впливають на формування образу «Я» дитини, розвиток самосвідомості, самовизначення, самореалізації та самоствердження [4, с. 336]. Дошкільник очікує від своїх друзів підтвердження своїх знань та умінь, права на рівноправність у спільній діяльності. Вибіркове ж ставлення до однолітків свідчить, що вони сприймаються ним як міра для порівняння себе і як доступний еталон, якого він прагне досягти.

У дітей старшого дошкільного віку вже можуть виникати незадоволення своїми вчинками та переживання з приводу того, що щось зроблено не так. Тобто, йде боротьба між дитячим егоїзмом та засвоєними моральними нормами. Дитина може визнати свою неправоту, перебороти страх перед покаранням і зізнатися у скоєному. У цьому випадку дитині необхідно провести складний процес самооцінки і усвідомити свою неідеальність та потребу змінювати щось у собі. Ці важливі утворення можливі при правильному педагогічному впливі на формування поведінки дитини з оточуючими.

Дитина дошкільного віку здатна розуміти і враховувати іншу точку зору, особливо коли ситуація має емоційний зміст. Отримані позитивні враження та емоції є стимулом для самостійного відтворення дитиною доброзичливої поведінки, вияву гуманних почуттів, уважності та чуйності до оточуючих, а ця здатність є однією з основних для толерантної взаємодії.

Як зазначає І. Бех, при формуванні міжособистісної толерантності слід враховувати культивування у вихованні цінності іншої людини, тобто здатності цінувати особистість іншої дитини. Ця моральна здатність передбачає сформованість у дитини відповідних знань про певну людину і прагнення відповідно взаємодіяти з нею. Вчений розглядає два основні шляхи формування в дитини здатності цінувати особистість іншої людини. Перший передбачає детальне розкриття дитиною позитивних рис інших людей: дорослих, старших дітей чи ровесників. Другий – запобігання зневажливому ставленню до людини, для чого потрібно розвивати у вихованців почуття величі людини «міри всіх речей». Важливо запобігати прояву не конструктивної взаємодії: самоствердження за рахунок приниження інших [3, с. 19].

Завдяки цілеспрямованому вихованню у дитини розвивається уявлення про цінність іншої людини, формується потреба чинити: «добре» чи «погано» у стосунках з нею. У цей період розвитку дитини важливо створювати умови для розкриття емоційного відгуку на потреби інших у формі співпереживання та

співчуття. Як зазначає О. Кононко, одним із дійових засобів виховного впливу є використання можливості «вільного вибору», надання дитині права когось (щось) виокремити з-поміж інших та зробити щось корисне не тільки для себе, а й для інших. При цьому з часом виявлення чутливості, чуйності та гуманного ставлення до оточуючих стає внутрішньою потребою старшого дошкільника [5, с. 46].

Важливою особливістю прояву толерантної поведінки у дошкільників є їх природна відкритість іншим людям. Як зазначено у праці Н.Бариленко, ця відкритість дитини базується на прийнятті (чи неприйнятті) «іншого» [1, с. 24]. У дітей цього віку ще не до кінця сформовані стереотипи: правильно – неправильно, добре – недобре, норма відхилення тощо. Тому дитина з легкістю приймає будь-якого «іншого». Таким чином, саме від дорослого буде залежати чи навчить він дитину доброзичливо сприймати людину, несхожу у своїй поведінці, поглядах, уміннях, як «іншого», а не як «гіршого».

Серед особливостей толерантної поведінки дошкільнят можна виокремити справедливе ставлення один до одного, яке базується на рівноправності кожної особистості. Ця якість у дошкільному віці виявляється у справедливому розподілі обов'язків під час трудової діяльності, ролей під час ігрової діяльності. Адже дитина вже може окреслити свої прихильності, визначаючи чесноти ровесника, висловити критику на вчинки, ознаки зовнішності. Також це і право дитини на самовизначення, на можливість займатися чим хоче, з ким хоче, чи взагалі на усамітнення. Не дивлячись на те, що дітям цього віку властивий природний егоїзм, у той же час, завдяки природній безкорисності, дитину легко навчити справедливості у стосунках з партнерами, сприймати їх як рівних собі, висловлювати свою думку чи враження толерантно.

Література:

1. Бариленко Н. Становление взаимоотношений у старших дошкольников в совместной деятельности. *Вопросы психологии*. 2016. № 4. С.24-31.
2. Бех І.Д. Виховання особистості : сходження до духовності. Київ: Либідь, 2006. 272 с.
3. Бех І.Д. Формування у дитини почуття цінності іншої людини. *Педагогіка толерантності*. 2001. № 2. С. 11-19.
4. Богуш А. М., Гавриш Н.В. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі: підручник для ВНЗ. Київ: Слово, 2008. 408 с.
5. Кононко О. Л. Принципи особистісно орієнтованої системи виховання. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2008. №1. С. 8-17.

*Дичківська Ілона,
доктор пед. н., професор,
завідувач кафедри дошкільної педагогіки і психології
та спеціальної освіти імені проф. Т.І. Поніманської*

*Мазур Алла,
здобувач другого рівня вищої освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет*

СПЕЦИФІКА КОРЕКЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ ІЗ ЗПР ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ

Одна з найважливіших умов корекції мовлення дітей із затримкою психічного розвитку – організація їх мовленнєвої практики, в якій провідна роль відводиться самостійній активній мовній діяльності дитини.

Уміння брати участь в такій формі мовного спілкування, як діалог, є одним з найважливіших проявів комунікативних здібностей. Діалогічне мовлення – найбільш природна форма спілкування. Н. Гавриш вважає, що оскільки стимулом для діалогу служить бажання щось дізнатися про предмети і явища навколишнього світу, то спілкування буде успішним, якщо дітей попередньо познайомити з ним [1].

Оскільки для даної категорії дітей характерна низька мовна активність, то для виникнення діалогу їм необхідний сильний співрозмовник. Слід створювати такі ситуації, які спонукали б дитину до бесіди, висловлювань. Особлива увага звертається на формування вміння відповідати на питання, запитувати, висловлюватися в присутності інших, слухати оточуючих. Корисно використовувати бесіди, інсценування казок, завдання по продовженню розпочатої розмови.

Як вважає М. Шеремет, засвоєння прийнятих форм мовлення спирається багато в чому на механізм наслідування. Наслідування дитини за пасивним процесом. Воно засноване на активній пізнавальній та мовленнєвій діяльності. В якості ефективного засобу формування зв'язного мовлення, заснованого на механізмі наслідування, можна використовувати прослуховування оригінального зразка. Він являє собою запис спеціально підібраних прикладів зв'язних усних висловлювань [2].

Процес створення будь-якого мовленнєвого висловлювання починається з мотиву. Потреба в спілкуванні з іншими людьми, в пізнанні навколишнього визначає мотиви мовленнєвої діяльності дитини. Ця потреба у дітей із затримкою психічного розвитку знижена: відсутній інтерес до розширення свого кругозору, засвоєнню нових знань.

У дітей із затримкою психічного розвитку порушення пізнавальної діяльності посилюються слабкою мовленнєвою активністю. Часто така дитина, знаючи матеріал, не відповідає через слабке спонукання до мови. Ця, здавалося б, нешкідлива реакція на знижену мотивацію в мовленнєвій діяльності, крім посилення порушення пізнавальної діяльності, може привести до неправильного формування думки дитини. Тому особливу увагу необхідно приділяти розвитку мотиваційної сторони мовленнєвої діяльності цих дітей. Один з ефективних

способів, що сприяють активізації мови, – введення додаткових мотивів. Перед виконанням будь-якого завдання треба пояснити його мету, намагатися зробити її значущою для дитини. Для дітей дошкільного віку істотним мотивом виявляється прагнення піти до школи.

Великий вплив на об'єкт і якість відповідей дітей із затримкою психічного розвитку надає похвала. Кожне заняття має приносити дитині радість.

Цьому сприяє позитивний емоційний клімат на заняттях, гарантування успіху кожній дитині, заохочення до засвоєння знань. Однак, заохочуючи, педагог повинен бути впевнений в тому, що застосовувані їм форми заохочення є значущими для самої дитини. Якщо вона не справляється із завданням педагога на належному рівні, то слід заохочувати її навіть при спробах дати вірну відповідь, одночасно демонструючи зразок правильного висловлювання.

Формування інтересу до мови і потреба в її вдосконаленні – необхідні умови корекції мовленнєвої діяльності дітей із затримкою психічного розвитку.

Слід так будувати заняття, щоб діти усвідомили, для чого воно потрібне, що нового вони дізналися, чому навчилися.

Своєрідне мовлення дітей перш за все звертає на себе увагу несформованістю відповідно до загальновікових можливостей контекстного мовлення: дитина виявляється не в змозі побудувати короткий зв'язний переказ розповіді, казки, а будує лише окремі і нерідко аграматичні фрази. Значно відстають у розвитку лексична, семантична, фонетична сторони мовлення. Істотно страждає розвиток внутрішнього мовлення, що не може не служити величезною перешкодою до формування планування, саморегуляції в діяльності, хоча зазвичай це стає можливим на п'ятому році життя дитини.

Особливу увагу формуванню зв'язного мовлення необхідно приділяти при проведенні корекційної роботи з дошкільниками, що мають затримку психічного розвитку. Відомо, що у дітей старшого дошкільного віку з затримкою психічного розвитку спостерігається значне відставання в формуванні навичок описово-оповідного мовлення.

Кінцевий результат навчання зв'язного мовлення визначається умінням правильно і адекватно сприймаючи й використовуючи мовні одиниці всіх рівнів, отримати або передати логічно і послідовно інформацію.

Цілеспрямоване формування зв'язного мовлення і навичок розповідання вимагає поглибленого дослідження різних сторін цього виду мовленнєвої діяльності у дітей із затримкою психічного розвитку [3].

Найбільш порушеними виявляються емоційно-особистісна сфера, загальні характеристики діяльності, працездатність (в порівнянні з відносно більш високими показниками мислення і пам'яті); в інтелектуальній діяльності найбільш яскраво порушення проявляються на рівні словесно-логічного мислення при відносно більш високому рівні розвитку наочних форм мислення; найбільші труднощі викликають завдання, що вимагають встановлення складних

причинно-наслідкових зв'язків, оперування матеріалом, відсутнім в життєвому досвіді дітей.

Діти зазначеної категорії володіють досить високими потенційними можливостями розвитку, показують відносно хорошу здатність до навчання. Так, за допомогою дорослого вони виконують завдання значно краще, ніж самостійно. Цей факт дуже важливий як для діагностики психічного розвитку, так і для позитивного прогнозу при навчанні таких дітей.

Велика відповідальність при відборі дітей до спеціальних установ покладена на інклюзивно-ресурсні центри. Однак при діагностиці слабо виражених відхилень, якими є затримки психічного розвитку, виникають великі труднощі. В ході диференційованої діагностики слід розрізняти труднощі у виконанні завдань, що виникають з різних причин. Ними можуть бути: незнання способу рішення, недостатність інтелектуальної діяльності функціонального характеру, пов'язана з нестійкістю уваги, слабкістю пам'яті і мовленнєвих засобів тощо. Тому найчастіше остаточний діагноз встановлюється в результаті тривалого клініко-психологічного вивчення дитини (у процесі експериментального навчання).

Література:

1. Гавриш Н. В. Розвиток зв'язного мовлення дошкільнят : *навч.-метод. посіб.* Київ : Видавничий дім «Слово», 2006. 120 с.
2. Логопедія. *Підручник.* За ред. М.К. Шеремет. Київ: Видавничий дім «Слово», 2010. 376 с.
3. Шевченко С. Г. Особливості освоєння елементарних загальних понять у дітей із затримкою психічного розвитку. *Дефектологія.* 1987. №5. С. 15-18.

*Дичківська Ілона,
доктор пед. н., професор,
завідувач кафедри дошкільної педагогіки і психології
та спеціальної освіти імені проф. Т.І. Поніманської
Сакалош Іванна,
здобувач другого рівня вищої освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет*

ПСИХОГІМНАСТИКА ЯК ЗАСІБ КОРЕКЦІЇ ДИСПРАКСІЇ У ДІТЕЙ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ

До психолого-педагогічних корекційних технік корекції диспраксії у дітей із загальним недорозвитком мовлення відносяться логоритміка, релаксація, спеціальні види гімнастики, масажу, пантоміма, психодрама, психогімнастика тощо. Доцільність застосування психогімнастики як неспецифічного засобу корекції мовленнєвих і немовленнєвих порушень у дітей з диспраксією зумовлена тим, що мовна система онтогенетично, анатомічно та функціонально

тісно пов'язана з руховою (І. Павлов, П. Анохін, М. Бернштейн, О. Запорожець та інші).

Початок цьому методу було покладено в 60-і роки ХХ століття, і з тих пір психогімнастика стала актуальною формою роботи фахівців допоміжних професій, зокрема, психологів і спеціальних педагогів.

Термін "психогімнастика" вперше запропонувала чеський психолог Гана Юнова. У 1979 році нею була створена та апробована методика під однойменною назвою. В основу її системи були покладені прийоми групової психотерапевтичної роботи, відомої як психодрама Дж. Морено.

Інтерес до психогімнастики не згасає і нині, проводяться нові дослідження, що підтверджують її вплив на різнобічний розвиток дітей. Розробляють концептуальні, методичні та змістові основи методу психогімнастики С. Конопляста, Т. Сак, М. Чистякова та інші. Так, С. Конопляста дає наступне визначення психогімнастики: «Психогімнастика – це метод, який дозволяє учасникам проявити та спілкуватися без допомоги слів. Це ефективний засіб оптимізації соціально-перцептивної сфери особистості, оскільки дозволяє звернути увагу на «мову тіла» і просторово-часові характеристики спілкування. Це метод реконструктивної психокорекції, мета якого – пізнання і зміна особистості клієнта» [1, с. 35].

Психогімнастика у вузькому сенсі розуміється як курс спеціальних занять (етюдів, ігор, вправ), спрямованих на розвиток та корекцію різних сфер психіки дитини, яка має порушення в емоційній, руховій та пізнавальній сфері, має нервово-психічні розлади, замкнута, для якої характерною є надмірна втомлюваність. Це методика, яка спрямована на навчання елементів техніки виразних рухів, на використання цих рухів у розвитку емоцій і вищих почуттів, на набуття навичок саморозслаблення. За Ю. Рібцун, виразні рухи – це характерні моторні реакції, що включають міміку, жести, пантоміміку. Крім того, психогімнастика включає в себе різні види діяльності (мовленнєву, театральну, танцювальну, ігрову), містить різнопланові засоби корекції та способи взаємодії з собою та іншими, тому може бути спрямована на вирішення завдань групової психокорекції: встановлення контакту, зняття напруги, відпрацювання зворотного зв'язку [2; с. 8].

Психогімнастика як метод психокорекції може ефективно використовуватися при роботі з дітьми будь-якого віку – від молодшого дошкільного віку до підліткового. Окрім того, цей метод може бути застосований для роботи з дітьми, які мають порушення психомоторного розвитку, розлади емоційної сфери, комунікативні труднощі, страхи, особливості характеру і поведінкові моменти (агресивність, дратівливість, образливість тощо).

За допомогою психогімнастики можливо вирішення багатьох важливих завдань, як-от: створення умов для психічного благополуччя кожної дитини, розвиток здатність до самовираження, навчання дітей виразним рухам,

тренування впізнавання емоцій за зовнішніми проявами; формування у дітей моральних уявлень; корекція поведінки за допомогою рольових ігор; зниження психологічної напруги; психомоторних функцій; навчання ауторелаксації.

Використання психогімнастики для роботи з дітьми з загальним недорозвитком мовлення допомагає оволодіти навичками саморегуляції, зберігати стабільний емоційний стан, поліпшити опорно-рухову активність і працездатність, зменшити невротичні реакції, збільшити словниковий запас, удосконалювати моторику та мовлення [3, с. 265]. У процесі проведення психогімнастики у дитини на несвідомому рівні накопичується досвід вирішення життєвих ситуацій.

Література:

1. Конопляста С.Ю., Сак Т.В. Логопсихологія: навчальний посібник [за ред. М.К. Шеремет]. Київ : Знання, 2010. 293 с.

2. Рібцун Ю.В. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей молодшого дошкільного віку із ЗНМ : програмно-методичний комплекс. Київ: Освіта України, 2011. 292 с.

3. Тищенко В.В. Загальний недорозвиток мовлення: перспективи подальших досліджень. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. За ред. О.В. Гаврилова, В. І. Співака. Вип. XXIII в трьох частинах, частина 2. Серія: соціально-педагогічна. Кам'янець-Подільський: Медобори. 2013. С. 260- 268.

*Дичківська Ілона,
доктор пед. н., професор,
завідувач кафедри дошкільної педагогіки і психології
та спеціальної освіти імені проф. Т.І. Поніманської,
Рівненський державний гуманітарний університет*
*Улюкаєва Ірина,
кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри дошкільної освіти,
Бердянський державний педагогічний університет*

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ КОНЦЕПЦІЇ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СОФІЇ РУСОВОЇ

Ювілеї видатних педагогів минулого є приводом звернутися до їх педагогічної спадщини, осмислити її, оцінити співзвучність сучасним пошукам освітян і визначити можливість використання в нових умовах.

Вивчення педагогічної спадщини С. Русової має не тільки збагатити історико-педагогічну науку уявленнями про досягнення дошкільного виховання на початку ХХ ст., а й є невичерпним джерелом для подальшого розвитку теорії та практики дошкільної освіти.

Відомо, що в дошкільне виховання С. Русова прийшла ще в юнацькі роки, коли разом із сестрою відкрила в Києві, один з перших в Україні, дитячий садок. З того часу, її життя було безпосереднє пов'язане із становленням суспільного дошкільного виховання. Вона була активним членом Фребелівського педагогічного товариства, викладала у Фребелівському педагогічному інституті, писала статті з проблем виховання дітей дошкільного віку. За часів Української Народної Республіки (1917-1919) С. Русова очолювала департамент дошкільного виховання та позашкільної освіти, що входив до складу Міністерстві народної освіти УНР. Усі заходи, проведені в ці роки в Україні з розповсюдження суспільного дошкільного виховання та підготовки для нього педагогічних кадрів, були пов'язані з її ім'ям. Крім того, відповідаючи на гостру потребу часу С. Русова в короткий термін розробила концепцію українського національного дитячого садка, яка була викладена в її книгах: «Дошкільне виховання» (1918), «У дитячому садку» (1919). Ці праці, на той період, були що не єдиними, де була подана цілісна теорія виховання дітей дошкільного віку та організації діяльності дитячих садків. У подальшому, вже в еміграції, вчена продовжила розробку теоретико-методичних засад дошкільного виховання. У Празі вона видала книги «Теорія і практика дошкільного виховання» (1924), «Нові методи дошкільного виховання» (1927).

Зауважимо, що створена С. Русовою концепція, з одного боку, акумулювала в собі напрацювання зарубіжної і вітчизняної теорії та практики виховання дітей дошкільного віку, з іншого, була результатом самостійного творчого пошуку авторки.

Методологічною основою створеної С. Русовою концепції дошкільного виховання стали визначені нею принципи виховання. За її переконанням, виховання у дитячих садках має бути: по-перше, індивідуальним, пристосованим до природи дитини; по-друге, національним; по-третє, відповідати соціально-культурним вимогам часу [1, 44].

Першою вимогою «справедливого виховання» С. Русова називала індивідуалізацію. Критикуючи сучасну їй школу, вона зазначала, що в цій «старій» школі, на усіх її шаблях, ідеальним вважається клас, у якому «всі діти однаковісінські». Разом з тим, вона відзначала, що нова педагогіка, яка заявила про себе на повний голос на початку ХХ століття, визнала такий ідеал шкідливим і наполягає на необхідності враховувати індивідуальні особливості дітей.

С. Русова підкреслювала, що індивідуалізація має особливе значення при вихованні та навчанні «малих дітей по дитячих садках». Вона писала: «Серед цих малих хлопців та дівчаток дуже виразно виявляються різнобарвні духовні постаті й треба до кожного підходити з тим словом, яке найкраще дійде до душі, захопить думку й викличе самостійну моральну роботу» [3, 186].

У книзі «Дошкільне виховання» С. Русова дала досить вичерпну відповідь відносно того, яким повинен бути український дитячий садок. Вона зазначала, що

в Україні, як і в інших країнах світу, історично склалася своя система виховання, яка відповідає національним рисам і самобутності українського народу. Виходячи з цього положення, С. Русова наполягала на тому, щоб виховання в дитячому садку було поставлено у відповідність «до світогляду того народу, з психології тієї нації, з яких походить дитина». Національне виховання має відтворювати в молодому поколінні національний ідеал. С. Русова наполягала на тому щоб кожен вихователь «добре з'ясував для себе сформований на протязі віків ідеал народу», бо саме на нього, за її переконанням, й повинно орієнтуватися виховання [2, 177].

С. Русова схарактеризувала ментальність українського народу, розкрила найбільш притаманні йому національні риси, а також показала, як національний характер повинен враховуватись у вихованні дітей. На її думку, українців більш за все характеризує працелюбність. Український народ – землероб. І це вимагає того, щоб українські діти стояли якнайближче до природи. Ще одна найхарактерніша риса українського народу – його естетична творчість, що «виявляється і в творах словесних, і в пісні, і в орнаментах, і в будівництві» [2, 178]. І тому мистецтво повинно посідати чільне місце в українському дитячому садку.

У праці «У дитячому садку» С. Русова запропонувала таку узагальнюючу характеристику українській дитині: «...українська дитина не дуже експансивна, занадто вразлива й часто-густо ховається від інших зі своїми переживаннями». Софія Федорівна зазначає, що ці особливості вимагають підходити до української дитини з ласкою, привертаючи її до себе повагою, збуджуючи її цікавість. За цих умов «виявиться талановита вдача дитини й озветься її глибока чулість» [3, 187].

С. Русова наполягала на тому, щоб навчання й виховання в дитячому садку проводилося тільки рідною мовою. Вона писала, що мова є «творчим знаряддям, за допомогою якого виховується думка, серце, слово правди й краси».

Проте, С. Русова була переконана, що дитяча установа не стане національною лише тому, що в ній звучатиме рідна мова. Це станеться лише за умов, коли вона буде «скарбницею, до якої зібрані всі скарби національної культури, зразки тої багатівікової народної творчості, в яких найкраще відбулася душа нації». Легенди, казки, народні пісні, вірші народних поетів – все це, на думку С. Русової, має утворювати національно-етнічну атмосферу, яка повинна панувати в дитячому садку і яка «прив'язує дитину до певного рідного терену» [3, 95]. Це дає їй конкретну свідомість того, до якого народу вона належить, поступово розкриває перед нею всі особливі риси її національності.

С. Русова створила глибоко гуманістичну, оригінальну концепцію виховання дітей дошкільного віку. За своїм науково-методичним рівнем ця концепція відповідала рівню найбільш передових теорій дошкільного виховання того часу [4, 248]. Сьогодні, в період активного пошуку шляхів модернізації дошкільної освіти, педагогічна спадщина С. Русової представляє великий інтерес для

сучасних освітян й може бути в пригоді для вирішення різноманітних проблем виховання найменших громадян нашої країни.

Література:

1. Русова С. Дошкільне виховання. *Вибрані твори*. Київ: Освіта, 1996. С. 34–184.
2. Русова С. У дитячому садку. *Вибрані твори*. Львів: Просвіта, 1996. С. 185–202.
3. Русова С. Теорія і практика дошкільного виховання. *Вибрані твори*. Київ: Освіта, 1993. 127 с.
4. Улюкаєва І.Г. Історія дошкільної педагогіки: підручник. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2016. 424 с.

*Загородня Людмила,
доктор педагогічних наук, доцент,
Глухівський національний педагогічний
університет імені Олександра Довженка*

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ НА ПЛАТФОРМІ ZOOM

Проблема якісної підготовки майбутніх директорів закладів дошкільної освіти особливої актуальності набуває в період карантину, за умов дистанційного навчання. Вагомі наукові результати здобуто в царині дослідження професійної підготовки фахівців дошкільної освіти (Л. Артемова, А. Богущ, О. Брежнева, Н. Гавриш, І. Дичківська, Л. Зданевич, Л. Іщенко, В. Кушнір, Н. Лисенко, В. Ляпунова, Т. Поніманська, І. Улюкаєва та ін.).

Згідно зі Стандартом вищої освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» для другого (магістерського) рівня вищої освіти [2] та Професійним стандартом «Керівник (директора) закладу дошкільної освіти» [1] у майбутніх директорів під час фахової підготовки необхідно сформулювати низку компетентностей, які уможливають якісну організацію освітнього процесу в закладі дошкільної освіти.

Карантинні умови змушують викладачів відмовлятися від звичних форм і методів роботи в аудиторіях й знаходити інші.

Процес освоєння магістрантами змісту навчальної дисципліни «Методика забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти» відбувається із застосуванням технологій проблемного, позиційного та інтерактивного навчання.

Висвітливо деякі особливості проведення лекційних і практичних занять із застосуванням означених технологій на платформі Zoom.

Так, під час лекцій-візуалізацій магістрантам, завдяки функції «демонстрація екрана», репрезентуються презентації, відеозаписи, сайти ЗВО,

ЗДО. Майбутні директори при цьому можуть писати запитання, які виникають у процесі лекції, в чаті або задавати їх у кінці заняття, коментувати й оцінювати почуте й побачене. Слабкі сторони такої форми подання лекції: неможливість реалізації візуального контакту з усією групою. А коли не бачиш очей слухачів, відсутній зворотній зв'язок, важко робити висновки про те, на скільки для них матеріал є цікавим і зрозумілим. Звичайно, запитання під час лекції дозволяють частково уявити картину проблемності, легкості чи важкості сприймання репрезентованого матеріалу.

Під час роботи з магістрантами в Zoom на практичних заняттях використовуємо такі технології для інтелектуальної «розминки»: «Мікрофон», «Незакінчені речення», «Струмочок думок», «Термінологічний двобій». Таким чином перевіряємо знання сутності основних понять чи базових тез питань, що виносяться на обговорення в контексті теми. Наприклад, під час проведення технології «Мікрофон» викладач звертається до будь-кого із магістрантів із запитанням: «Чи вважаєте Ви, що проблема якості дошкільної освіти є актуальною?». Озвучивши один аргумент, він може передати мікрофон іншому учаснику. При цьому майбутні директори не тільки відповідають на запитання викладача, але й формулюють свої. Перед початком роботи з використанням означеної технології пригадуємо правила: говорити чітко, лаконічно, по суті, якщо не знаєш відповіді чи закінчилися аргументи слід передати мікрофон іншому. Оцінка якості участі магістрантів в обговоренні за допомогою технології «Мікрофон» відбувається за такими критеріями: 1) правильність розуміння сутності поняття; 2) повнота, чіткість і аргументованість озвучуваної позиції; 3) використання знань з інших дисциплін та апеляція до власного досвіду; 4) самостійність відповіді, без звернення до тез лекції; 5) причина передачі мікрофона (вичерпав аргументи чи не знаю, що сказати).

Без зміни суті технології в процесі обговорення основних питань теми і з метою перевірки виконання самостійної роботи використовуємо технології: «Акваріум», ігри-симуляції: «Круглий стіл», «Прес-конференція».

Наприклад, під час технології «Акваріум», за допомогою якої відбувається обговорення питання необхідності створення іміджу освітніх послуг сучасного ЗДО, частина магістрантів обирає ролі «рибок», які будуть у так званому «акваріумі» репрезентувати свої позиції, а частина – «рибалок», які будуть за його межами та слухатимуть обговорення і задаватимуть запитання «рибкам». Для висвітлення наступного питання «рибки» і «рибалки» міняються місцями.

Завдання викладача полягає в тому, щоб керувати процесом обговорення, а саме: задавати різні запитання мовчазним учасникам, стимулювати виникнення запитань у них один до одного, стежити за тим, щоб через обговорення було репрезентовано якомога більше аспектів розглядуваної проблеми; підбивати підсумки, оцінювати кожного учасника.

Гарні можливості в Zoom для колективного створення інтелектуальних карт, образних моделей. Наприклад, складання інтелектуальної карти з поняттям «освітній процес», образної моделі якісного освітнього процесу.

Отже, під час викладання означеної дисципліни у форматі Zoom- конференції можливо адаптувати деякі методи технологій проблемного, позиційного та інтерактивного навчання. Проте слабким місцем під час проведення практичних занять є: неповноцінний зворотній зв'язок магістрантів із викладачем; обмеженість у використанні різних видів інтерактивних технологій; неякісний інтернет.

Література:

1. Професійний стандарт «Керівник (директор) закладу дошкільної освіти». URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/profesijnij-standart-kerivnik-direktor-zakladu-doshkilnoyi-osviti> (дата звернення: 28.10.2021).

2. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» першого (магістерського) рівня. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vyshcha/standarty/2020/05/2020-zatverd-standart-012-m.pdf> (дата звернення: 28.10.2021).

*Козак Людмила,
доктор педагогічних наук, доцент,
Федорова Світлана,
здобувач освітньо-наукового рівня «доктор філософії»,
Київський університет імені Бориса Грінченка*

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В КОМУНІКАТИВНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

У періоди становлення України як суверенної держави, змін у соціокультурному житті країни, проблема виховання підростаючого покоління набуває особливої актуальності. Сучасному суспільству необхідні критично мислячі, самостійні, творчі люди з розвиненим почуттям відповідальності, гідності, тому актуальним є створення умов для виховання соціально компетентної особистості з перших років її життя.

У Законі України «Про освіту» (2017 р.) зазначено, що метою дошкільної освіти є забезпечення цілісного розвитку дитини, її фізичних, інтелектуальних і творчих здібностей шляхом виховання, навчання, соціалізації та формування необхідних життєвих навичок [3].

Новою ключовою для дошкільної освіти компетентністю дитини в Державному стандарті дошкільної освіти (оновлений БКДО, 2021 р.) визначено соціально-громадянську. Основні ознаки її сформованості перелічено в інваріантному складнику освітнього напрямку «Дитина в соціумі» [1].

Основи соціально-громадянської компетентності закладаються в дошкільному віці і є передумовою для подальшого розвитку соціальної та громадянської компетентностей в Новій українській школі.

Сформованість соціально-громадянської компетентності має виражатися в ціннісному ставленні дитини до себе, своїх прав та прав інших, наявності уявлень про правила і способи міжособистісної взаємодії між членами сім'ї, родини, іншими людьми та вмінні дотримуватись цих правил у соціально-громадянському просторі, а також у ціннісному ставленні та повазі до культурних надбань українського народу, представників різних національностей і культур.

Тамара Іллівна Поніманська наголошувала на важливості виховання цінностей у дітей дошкільного віку, оскільки духовно-моральний стан сучасного суспільства викликає глибоку стурбованість педагогів, соціологів, психологів. «Фактори ціннісної невизначеності та швидкої зміни соціальної ситуації розвитку, збільшення обсягу та характеру інформаційного потоку, нестабільність складу сім'ї, послаблення родинних зв'язків» – все негативно позначаються на фізичному, психічному і соціальному здоров'ї дитини [4].

Діти дедалі більше підпадають під вплив засобів масової інформації, що підвищує небезпеку формування у них спотвореного уявлення про соціум, в якому моральні цінності поступаються матеріальним інтересам, а реальні взаємини людей – віртуальними [4]. Як наслідок, змінюються форми активностей дитини, збіднюються всі види діяльності, в тому числі й комунікативна.

Варто пам'ятати, що саме в період дошкільного віку дитина усвідомлює суспільні цінності, починає керуватися в своїй поведінці моральними нормами. Зокрема, цей час є найсприятливішим для формування в неї першооснов національної самосвідомості, які включають усвідомлення своєї приналежності до національності, пробудження любові та поваги до рідної мови, традицій, символіки, зародження фундаментальних рис національного характеру [2, с. 107].

Значну увагу питанням соціалізації і виховання особистості дитини дошкільного віку приділено у працях І. Беха, А. Богуш, Н. Гавриш, І. Карабаєвої, С. Курінної, К. Крутій, О. Кононко, Т. Піроженко та інших.

Орієнтація дошкільної освіти на формування основ соціально-громадянської компетентності дітей 5-6 років вимагає врахування їхніх вікових, фізіологічних і психологічних особливостей та виявлення найоптимальніших засобів, серед яких важливе значення має комунікативна діяльність. Вагоме місце серед досліджень у цій площині посідають праці Г. Беленької, А. Богуш, А. Вознюк, Н. Гавриш, Л. Куземко, О. Косенчук, М. Рафальської. І. Рогальської-Яблонської та інших.

Метою освітнього напрямку «Дитина в соціумі» є формування у дітей старшого дошкільного віку здатності до прояву особистісних якостей, соціальних почуттів, любові до Батьківщини; готовності до посильної участі в соціальних подіях, що відбуваються у дичих осередках, громаді, суспільстві та спрямовані

на покращення суспільного життя. Оскільки, зазначена компетентність є новою на сьогоднішній день постала необхідність оновлення змісту та методів роботи, вдосконалення та впровадження нових універсальних технологій розвитку особистості в дошкільному віці.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти [Електронний ресурс] // Міністерство освіти і науки України : [офіційний веб портал]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini> , вільний. – Назва з екрана.
2. Бех І. Виховання особистості: У 2-х кн. Кн.1.: Особистісноорієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: Навч.-метод. видання. К., 2003.
3. Закон України Про освіту від 05.09.2017 № 2145-VIII [Електронний ресурс] // Верховна Рада України : [офіційний веб портал]. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>, вільний. – Назва з екрана.
4. Поніманська Т. І. Підготовка педагога до виховання дітей старшого дошкільного віку в світлі гуманістичної парадигми / Науковий вісник Донбасу. 2013. № 4. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2013_4_46
5. Ольга Косенчук. Дитина в соціумі. Дошкільне виховання. 2021. № 4. С. 3–8.

Козлюк Ольга

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т.І.Поніманської, Рівненський державний гуманітарний університет

ФОРМУВАННЯ ПОЧАТКОВИХ НАВИЧОК ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ КУРСУ «ОСНОВИ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ»

Науково-дослідна робота здобувачів вищої освіти є одним із напрямів їхньої самостійної роботи у закладі вищої освіти, важливим чинником підготовки висококваліфікованих фахівців.

Науково-дослідна робота здобувачів вищої освіти охоплює два взаємозв'язані аспекти: навчання здобувачів вищої освіти елементів дослідницької діяльності, організації і методики наукової творчості; наукові дослідження, які здійснюють здобувачі вищої освіти під керівництвом професорсько-викладацького складу закладу вищої освіти.

Науково-дослідна робота здобувачів вищої освіти спеціальності 012 “Дошкільна освіта” здійснюється у таких напрямках:

– науково-дослідна робота як невід’ємний елемент освітнього процесу, що включена до навчальних планів і є обов'язковою для всіх здобувачів вищої освіти (курсіві, кваліфікаційні роботи);

– науково-дослідна робота, що здійснюється поза освітнім процесом у межах студентського науково товариства, у наукових гуртках, проблемних групах тощо;
– науково-організаційні заходи (наукові конференції здобувачів вищої освіти, конкурси наукових робіт здобувачів вищої освіти, олімпіади з дошкільної педагогіки тощо).

Належним чином організована науково-дослідна робота здобувачів вищої освіти сприяє поглибленому засвоєнню змісту освітніх компонентів, виявленню індивідуальності, формуванню власної точки зору щодо конкретної дисципліни.

Науково-дослідна робота здобувачів вищої освіти впливає із завдань освітнього процесу і сприяє підготовці висококваліфікованих фахівців. Однією з провідних вимог до здобувачів вищої освіти є всебічний розвиток їхніх творчих здібностей та дослідницьких умінь. Вона спрямована на розвиток у майбутніх педагогів і науковців здібностей до пошукової, дослідницької діяльності, творчого розв'язання освітніх завдань, а також формування умінь і навичок застосування дослідницьких методів для розв'язання педагогічних проблем та ситуацій.

Науково-дослідна робота здобувачів вищої освіти передбачає участь у роботі предметних наукових гуртків; проблемних груп, секцій, лабораторій; участь у виконанні держбюджетних наукових робіт; проведення досліджень, написання статей, тез доповідей, інших публікацій тощо.

Основними видами науково-дослідної роботи здобувачів вищої освіти є:

- аналіз наукової літератури;
- добір наукової літератури, складання бібліографій з визначених тем;
- підготовка наукових повідомлень і рефератів;
- наукові доповіді, тези;
- наукові статті;
- курсові роботи;
- кваліфікаційні роботи [1].

Освітній компонент «Основи наукових досліджень» здобувачі вищої освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 012 Дошкільна освіта починають вивчати вже на першому курсі. Він належить до обов'язкових компонентів циклу професійної підготовки фахівців.

Вивчення означеного освітнього компоненту допоможе студентам оволодіти понятійним апаратом дослідження, розкрити можливості їхньої участі у науково-дослідній роботі, відкрити етапи та зміст наукового дослідження, ознайомить з методами дослідження та методикою його проведення, сформує потребу в отриманні нових знань, розвине інтерес до науки. Головні завдання дисципліни полягають в ознайомленні здобувачів вищої освіти із роллю та розвитком науки, з рівнями та методами наукового дослідження, із зібранням та опрацюванням фактичного матеріалу для написання дослідження, основними

вимогами стилістики наукового тексту, дотриманням вимог академічної доброчесності та тенденціями розвитку сучасної науки.

Зокрема, формуванню початкових навичок дослідницької діяльності здобувачів вищої освіти сприяють такі завдання до практичних занять та завдання для самостійної роботи: скласти список літературних джерел до теми дослідження; проаналізувати сучасну літературу з теми дослідження, скласти анотацію до неї; зробити добірку журнальних статей з теми дослідження за останні 3 роки; оформити список літератури згідно існуючих вимог; написати реферат з дотриманням вимог і структури наукових рефератів.

Виконання цих та інших завдань сприяє розвитку у здобувачів навичок самостійного творчого мислення, забезпечує можливість та потреби для постійного самостійного оновлення своїх знань, вчить чітко викладати свої думки як письмово, так і публічно, відстоювати висунуті положення, аргументувати і доводити свою думку. Також, як показує практика науково-дослідна робота підвищує інтерес до вивчення освітніх компонентів, які належать до циклів загальної та професійної підготовки за спеціальністю 012 Дошкільна освіта, розширює науковий світогляд, сприяє формуванню теоретичних і практичних навичок, необхідних фахівцю, виробляє здатність критично оцінювати досягнення науки.

Велика увага під час викладання освітнього компоненту приділяється ознайомленню та формуванню навичок академічної доброчесності як важливої складової дослідницької культури. До відома студентів доводиться, що *академічна доброчесність* – сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання чи наукових досягнень.

Отже, підсумовуючи викладене вище, стверджуємо, що вивчення освітнього компоненту “Основи наукових досліджень” та активна участь здобувачів вищої освіти в процесі її вивчення дає можливість впевнено включитись в науково-дослідницьку діяльність та сприяє формуванню зацікавленості в науковому пізнанні та дослідженні різноманітних педагогічних явищ.

Література:

1. Дослідницька робота студентів: навчально-методичний посібник для здобувачів вищої освіти спеціальності 012 “Дошкільна освіта” / Укл. І. М. Дичківська, Н. М. Горопаха, О. А. Козлюк, О. І. Косарева, Н. В. Маліновська, Т. О. Павлюк, Н. М. Руденко, О. І. Степанова, О. І. Шадюк; За заг. ред. І. М. Дичківської, О. А. Козлюк. Рівне : РДГУ, 2018. 108 с.

Козлюк Ольга
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і
психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.,
Беднарчук Ірина
здобувач другого рівня вищої освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет

ВИХОВАННЯ ГУМАННИХ ПОЧУТТІВ ДОШКІЛЬНИКІВ У ПРОЦЕСІ СПІЛКУВАННЯ З ВИХОВАТЕЛЕМ

Розвиток гуманних почуттів дошкільників особливо актуальна проблема сьогодення, з огляду на те, що світова суспільна свідомість на всіх рівнях розглядає гуманізм як основний принцип і критерій суспільного прогресу. Особистість формується сукупністю чинників і, зокрема, тими соціальними взаєминами, у які людина вступає, і якщо в них багато жорстокості, байдужості, егоїзму, то це стане надбанням дитини і буде визначати її поведінку.

На думку Л. Врочинської, гуманістична спрямованість поведінки – це узагальнена характеристика поведінки дитини в оточенні однолітків, що відображає її вміння орієнтуватися в ситуації, що виникла, усвідомлювати суть того, що відбувається, проявляти емоційну чутливість до стану однолітків. Вона проявляється в доброзичливості, яка в залежності від ситуації приймає різні форми: надання допомоги, підтримка однолітка, прояв співчуття, вираз радості від успіху однолітка, прагнення будь-чим порадувати його, зробити приємне [2, с. 44].

Все починається в дитинстві, і важливо, щоб дитина з перших днів засвоїла суть моральних понять і людських цінностей. Дитина формується як особистість, набуває властиві їй риси характеру, особливості, які впливають на поведінку в житті, у дитини з'являється власний світогляд.

Формування гуманного ставлення до людей і природи починається із спілкування вихователя з дошкільниками ще з раннього віку. Основним напрямком методології є вияв любові, прихильності до дитини, часте використання ласкавих слів, погладжувальних, похвала малюка за кожен прояв доброї волі до людей (посміхнувся, подарував іграшку). Навчити способам вираження співчуття, уваги (погладження плачучої людини, прощання, привітання тощо). Не можна дозволяти дитині виявляти погану волю до дорослих та дітей, а тим більше підкріплювати ці дії позитивною оцінкою [3, с. 13].

У дошкільному віці дитина дуже сприйнятлива до оцінки дорослого; вона якось «перевіряє» правильність своєї поведінки за допомогою цієї оцінки і швидко дізнається, що викликало позитивну реакцію, а що негативну. У ранньому дошкільному віці важливо, щоб соціальний досвід дитини поповнювався багатьма поодинокими позитивними діями. Дитина ще не здатна зробити узагальнення самостійно, але поступово, завдяки оцінкам дорослих, вона

починає розуміти, що добре, а що погано. Отже, провідними методами виховання гуманного ставлення до людей і природи у маленьких дітей є приклад дорослих та організація педагогічних ситуацій, в яких дитина здійснює позитивну поведінку. Ефект цих методів посилюється оцінкою дорослих та їх похвалою.

Засобами виховання гуманних стосунків у молодшому дошкільному віці є сам дорослий як носій позитивного способу поведінки.

Педагогічна майстерність вихователя проявиться у здатності найбільшою мірою активізувати пізнавальну та емоційну діяльність дітей, їх самостійність у пошуку рішень із запропонованих ситуацій, поєднувати різні засоби та методи [1, с. 7-9].

З метою дослідження особливостей розвитку гуманних почуттів старших дошкільників у процесі спілкування з вихователем з дітьми нами було проведено експериментальне дослідження.

Процедура емпіричного дослідження проходила в чотири етапи.

На підготовчому етапі була визначена основна вибірка дослідження (20 дітей старшого дошкільного віку) та здійснений відбір методик дослідження.

На діагностичному етапі були вивчені особливості розвитку гуманних почуттів дошкільників за допомогою індивідуальних та колективних бесід.

На третьому етапі проводилася система роботи з використання етичних бесід як засобу морального виховання дітей старшого дошкільного віку та вивчалась результативність використання цього методу для розвитку гуманних почуттів старшого дошкільного віку.

На четвертому етапі – заключному – здійснювався аналіз результатів дослідження.

Для виявлення рівня розвитку гуманних почуттів у старших дошкільників були використані три методики: «Вивчення уявлень дітей про гуманні почуття», читання і бесіда за казкою «Гуси-лебеді», «Вивчення усвідомлення дітьми старшого дошкільного віку моральних норм».

Результати діагностики показали, що рівень розвитку гуманних почуттів у дітей старшого дошкільного віку знаходиться на середньому рівні, і необхідна робота з розвитку гуманних почуттів у старших дошкільників.

Нами була розроблена система роботи з метою розвитку гуманних почуттів старших дошкільників у процесі спілкування з вихователем з дітьми. Після проведеної роботи ми провели дослідження повторно.

Таким чином, в експериментальній групі значно покращились результати, що свідчить про ефективність спілкування вихователя з дітьми як засобу виховання гуманних почуттів.

Література:

1. Балл Г. Принципи сучасного гуманізму і психологія. *Горизонти освіти. Психологія. Педагогіка : наук.-метод. журнал.* 2007. №3. С. 7-18.

2. Врочинська Л. Теоретико-методичні засади виховання гуманної поведінки дітей старшого дошкільного віку. *Вісник інституту розвитку дитини. Серія: Філософія, педагогіка, психологія* : зб. наук. пр. Київ : Видавництво НПУ ім. М. Драгоманова, 2011. Вип. 17. С. 43-49.

3. Лисина М.И. Как и почему маленькие дети общаются с взрослыми. *Дошкольное воспитание*. 1977. № 6. С. 12-18.

Козлюк Ольга,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.

Вишневська Іванна,
здобувачка другого рівня вищої освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет

РОЛЬ І МІСЦЕ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР З LEGO У РОЗУМОВОМУ ВИХОВАННІ ДОШКІЛЬНИКІВ

Розумовий розвиток дошкільників займає чільне місце в освітньому процесі закладів дошкільної освіти. Видатні педагоги і психологи досліджували і продовжують робити це зараз у плані пошуку найоптимальніших шляхів розумового розвитку дітей.

Сучасний стан розробки проблеми співвідношення навчання та розвитку дає можливість говорити про різні її напрями. Л. Виготський, критично переглянувши наявні точки зору (В. Джеймс, К. Коффка, Ж. Піаже), створив теорію, згідно з якою навчання не підкоряється пасивному стану розвитку дитини, а навпаки, добре організоване навчання “веде за собою” розвиток. На основі цього положення В. Давидов, Л. Занков, Г. Костюк, О. Леонт'єв, В. Моляко, С. Рубінштейн, Д. Ельконін та ін. висловлювали думки, що психічний розвиток в цілому, а розумовий зокрема, визначається змістом, системою і способами передачі інформації. Теорія розвивального навчання передбачає оптимістичну точку зору щодо можливостей розвитку всіх дошкільників.

Важливе педагогічне завдання полягає в тому, щоб дати дітям у доступній формі систематизовані знання, що відображають суттєві зв'язки і залежності явищ дійсності, з якими вони зустрічаються у своєму житті. Найбільш істотні зрушення у розумовому розвитку дитини є результатом засвоєння не якихось окремих знань і вмінь, а їх певної системи та загальних форм розумової діяльності, що лежать в її основі. Такий сучасний підхід у визначенні змісту розумового виховання спирається на психологічні дослідження (Л. Виготський, П. Гальперін, О. Запорожець, М. Поддьяков та ін.) і продовжує ідеї гуманістичної педагогіки К. Ушинського, В. Сухомлинського.

Систематизовані знання відіграють значну роль у розумовому розвитку дитини тому, що їх засвоєння сприяє активізації попередньо одержаних знань і їх

використанню для більш глибокого розуміння тих, які формуються. Саме систематизовані знання значно розширюють можливості пізнавальної діяльності дітей і дозволяють їм перейти до розуміння складних відносин у навколишній дійсності. У процесі засвоєння систематизованих знань можливе формування загальної стратегії пізнавальної діяльності дітей – від виділення окремого предмета до встановлення його зв'язку з іншими предметами, у системі яких він існує. Згодом відбувається аналіз його окремих властивостей у системі функціональних зв'язків з іншими предметами. Отже, необхідною складовою частиною змісту розумового виховання є засвоєння систематизованих знань про навколишній світ.

Зміст розумового виховання реалізується через ряд конкретних засобів.

Ознайомлення з предметами і явищами оточуючого світу – важливий засіб розумового виховання. Обсяг і характер знань визначає програма виховання і навчання дітей у дошкільних закладах відповідно до можливостей розумового розвитку дитини по вікових групах. Всі знання згруповані в окремі розділи: про природу, предметний світ, працю дорослих, явища суспільного життя.

Протягом дошкільного дитинства у дітей розвивається наочно-дійове, наочно-образне та логічне мислення. Наочно-дійове мислення характерне для дітей молодшого і середнього дошкільного віку, коли зв'язки і відношення встановлюються в процесі дій з реальними предметами. Діти старшого дошкільного віку вдаються до цього виду мислення тоді, коли перед ними постають завдання, для виконання яких у них не вистачає досвіду. В інших випадках домінують дії з образами. Образне мислення – є основним видом мислення старших дошкільників. В цьому віці діти навчаються подумки уявляти образи реальних предметів, об'єктів, явищ, подумки планувати свої дії. В процесі розвитку наочно-образного мислення, формується логічне мислення. Воно передбачає уміння здійснювати операції порівняння, синтезу, узагальнення. Протягом дошкільного віку діти навчаються класифікувати, серіювати предмети за кольором, формою, величиною, кількістю, навчаються виконувати вимірювання та обчислення.

Конструктивна діяльність сприяє розвитку усіх типів мислення дошкільника. Також в процесі роботи з конструктором розвивається образна та рухова пам'ять, уява; діти навчаються концентрувати свою увагу на певному об'єкті чи дії, навчаються класифікувати, порівнювати, узагальнювати [3, с. 8].

Конструктивну діяльність як засіб розвитку пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку досліджувала Ю. Демидова. Вона наголошує, що саме така діяльність є головним фактором формування першооснов пізнавальної самостійності [1, с. 76]. Вплив конструктивної діяльності на розумовий розвиток дітей досліджував А. Лурія, який зазначав, що вправи з конструювання радикально змінюють характер їхньої пізнавальної діяльності.

Останнім часом в освітньому процесі закладів дошкільної освіти все ширше

використовуються Lego-технології. Підтвердженням цього є створення великої кількості програм з використанням Lego-технології. Це такі програми, як: «Програма розвитку дитини від 2 до 6 років та методичні рекомендації «Безмежний світ гри з LEGO»; «Шість цеглинок в освітньому просторі школи» (варіації для ЗДО) та «Лего-конструювання».

Аналіз досліджень вітчизняних і зарубіжних педагогів свідчить про те, що використання в освітній роботі з дітьми наборів Lego сприяє досягненню міцних позитивних зрушень. Використання цеглинок Lego з ігровою та навчальною метою дає можливість виконувати складні пізнавальні, пошукові та творчі завдання в цікавій, доступній, зрозумілій, ігровій формі. Кожна дитина отримує можливість експериментувати, творити, знаходити нові способи розв'язання поставленого завдання [2, с. 11].

Lego-технологія сприяє розвитку самостійності дітей. Маніпулюючи з елементами конструктора, дитина сама намічає і реалізовує свій план роботи. А для того, аби елементи конструктора перетворились на функціональну іграшку, необхідно проявити творчість, витримку, фантазію. Lego-іграшка для старших дошкільників стає такою ж соціально вагомою, як і готові іграшки. Граючись із власноруч створеними іграшками, дитина поглиблює і систематизує уявлення про навколишній світ, вчиться помічати і цінити красиве, розвиває творче мислення. Вона не споживає, а творить. Маніпулюючи з цеглинками Lego, дитина вчиться творчості, добра, радості [3, с. 10].

Систематичне, методично правильне використання цього конструктора в роботі з дошкільниками позитивно впливає буквально на всі органи чуття дитини і поєднує в собі можливості впливу як на емоційну, так і на логічну сфери. А це сприяє утворенню міцних взаємозв'язків між тими вміннями і навичками, якими повинна оволодіти дитина.

Таким чином, використання Lego-технології в роботі з дошкільниками є чудовим засобом для їх всебічного розвитку (пізнавального, креативного, комунікативно-мовленнєвого, фізичного), що забезпечує реалізацію підходу «навчання через гру».

Література:

1. Гризик Т. Методологічні основи пізнавального розвитку дітей. *Дошкільне виховання*. 1998. № 10.
2. Конструємо: граємо і вчимося Lego-Dacta», Матеріали розвиваючого навчання дошкільнят. М.: Відділ ЛЕГО-педагогіки, ІНТ, 2007. 37 с.
3. Рожок Т.Л., Костецька О.А. Від маленької цеглинки – до розумної дитинки. Дидактично-ігровий посібник. Вінниця: КУ «ММК». 2018. 15 с.

*Козлюк Ольга,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і
психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.,
Гаврилюк Ольга,
Здобувач другого рівня вищої освіти
Рівненський державний гуманітарний університет*

ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНИХ ПОЧУТТІВ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ МУЛЬТИПЛІКАЦІЙНИХ ФІЛЬМІВ

Сьогодні дедалі глибше усвідомлюється думка, що фундамент морального виховання, який закладають роки дошкільного дитинства, має велике значення не лише для успішного навчання в школі, а й для всього подальшого життя людини.

Метою дослідно-експериментальної частини нашої роботи була розробка і впровадження педагогічних умов виховання моральних почуттів дітей старшого дошкільного віку засобами мультиплікаційних фільмів.

Для досягнення поставленої мети були визначені наступні завдання:

- 1) здійснити діагностики рівня сформованості моральних почуттів у дітей старшого дошкільного віку;
- 2) розробити та апробувати на практиці систему роботи з використання педагогічних умов виховання моральних почуттів засобами мультфільмів;
- 3) здійснити аналіз виконаної роботи.

Мета констатувального етапу: визначення рівня розвитку моральних почуттів старших дошкільників

У результаті теоретичних узагальнень і власних спостережень нами були сформульовані критерії (когнітивний, мотиваційний, поведінковий) та показники дослідження структурних складових моральних почуттів дошкільника, а також методики (модифіковані методики А. Тупічкіної, М. Олійник: «Закінчи історію», методика «Сюжетні картинки», методика «Що таке добре і що таке погано», адаптована Н. Кулешової) їх діагностики та рівні сформованості моральних почуттів у дітей старшого дошкільного віку: високий, середній, низький.

Кількісна і якісна інтерпретація результатів дослідження показала наступне, що робота з морального виховання і зокрема виховання моральних почуттів з дітьми проводиться, але не в достатній кількості.

Таблиця 1

Результати діагностики

Рівні розвитку	ЕГ (%)	КГ (%)
Високий рівень	10	10
Середній рівень	70	64
Низький рівень	20	24

Таким чином, результати констатувального етапу експерименту дозволили нам дійти висновку, що у дітей старшого дошкільного віку моральні почуття ще недостатньо сформовані, оскільки у дітей переважає середній рівень, що і зумовило необхідність розробки відповідних умов і їх реалізації на формувальному етапі.

Мультиплікаційні фільми – це складний художній продукт, побудований на об'єднанні кількох компонентів (музики, зображення, руху), які впливаючи на особистість дитини дошкільного віку сприяють її моральному розвитку, впливаючи на його сприйняття і інтелект [2].

Для кожної дитини мультфільми набувають свого сенсу, своєї емоційної співпричетності, сприяють ціннісно-смисловому переживанню моральних образів, тим самим формуючи моральні почуття. З огляду на це, ми вважаємо мультфільми одним із ефективним засобів морального виховання дошкільників.

Ефективність виховання моральних почуттів у дітей старшого дошкільного віку засобами мультиплікаційних фільмів забезпечена такими педагогічними умовами: 1) актуалізація позитивного налаштування, мотиваційної спрямованості дітей дошкільного віку щодо своєї діяльності; 2) збагачення змістового, організаційно-методичного забезпечення щодо виховання моральних почуттів у дітей старшого дошкільного віку засобами мультиплікаційних фільмів, формування їхньої компетенції особистісного самовдосконалення; 3) активізація моральної саморегуляції дитини у результаті перегляду мультиплікаційних фільмів.

З метою реалізації названих педагогічних умов на формувальному етапі роботи був розроблений і апробований комплекс занять «Мультяшні історії» з урахуванням психолого-педагогічних особливостей дошкільного віку і завдань формування моральних почуттів. У їх зміст увійшли сучасні мультиплікаційні фільми, які дозволили актуалізувати значимість моральних почуттів, таких як «добррозичливість до людей», «співчуття», «обурення з приводу несправедливості», «любові» та ін.

Порівняльний якісний і кількісний аналіз результатів констатувального і контрольного етапів роботи свідчить про позитивну динаміку розвитку моральних почуттів у дітей експериментальної групи. Отримані результати свідчать про правомірність і доцільність обраних нами педагогічних умов, а також ефективності методів і прийомів їх реалізації. Проведена повторна діагностика рівня сформованості моральних почуттів у старших дошкільників, показала такі результати: високий рівень сформованості виявився у 9 дітей (36%), середній рівень - у 16 дітей (64%) і низький рівень не був виявлений.

Таким чином, результати дослідження доводять, що мультиплікаційні фільми є ефективним засобом виховання моральних почуттів у дітей.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти). Наказ МОН України від 12.01.2021 № 33 “Про затвердження Базового компоненту дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція”. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/novij-bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-zabezpechit-pidvishennya-yiyi-yakosti-ta-vidpovidnist-mizhnarodnim-standartam-sergij-shkarlet/> (дата звернення: 20.10.2021).

2. Куниченко О.В. О критериях отбора мультфильма для нравственного воспитания детей 5-7 лет. *Фундаментальные и прикладные исследования в современном мире*. 2014. Т. 3. № 5. С. 133-137

Козлюк Ольга,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.,
Грипич Зінаїда,
здобувач першого рівня вищої освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет

ВЗАЄМОДІЯ ЗДО І СІМ'Ї У ФОРМУВАННІ МОРАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ДОШКІЛЬНИКІВ

Моральне виховання – виховна діяльність, що має на меті сформувати стійкі моральні якості, потреби, почуття, навички і звички поведінки на основі ідеалів, норм і принципів моралі, участі у практичній діяльності. Воно починається з перших днів життя дитини [1].

Моральна поведінка, за визначенням М. Федорової, це поведінка, що ґрунтується на усвідомленому виборі її суб'єкта і має на меті активне утвердження певних моральних цінностей; це динамічне утворення особистості, що поступово формується, видозмінюється протягом життя людини в процесі вичинювання; моральна поведінка передбачає опанування і засвоєння індивідом цінностей світової культури, які є фундаментом і одночасно засобом її формування і передбачає гармонійне поєднання краси людської душі та видимих форм її виявлення [2].

У Базовому компоненті дошкільної освіти зазначено, що надання пріоритету моральному розвитку особистості є одним із важливих завдань дошкільної освіти. Тобто, актуальним є формування у дітей морально-етичних знань, моральних звичок, виховання моральних почуттів і розвиток моральної свідомості та самосвідомості, а також культивування моральної поведінки. Відповідно проблема підвищення ефективності морального виховання, заснованого на єдності моральної свідомості, поведінки, почуттів і переживань дітей, становлення їх суб'єктами морального розвитку, має велику соціальну значущість [3].

Питання морального виховання дошкільників і пошуку шляхів підвищення його ефективності дедалі активніше обговорюються науковою спільнотою. Засобом перевірки успішності реалізації завдань морального виховання дітей є моніторинг рівня їхньої моральної вихованості.

Однак, розвиток моральної вихованості дітей дошкільного віку повинен здійснюватись не лише у закладі дошкільної освіти, але й у сім'ї, оскільки взаємодія цих двох інститутів може забезпечити ефективний вплив на дитину.

Взаємини батьків і дітей є однією з найбільш актуальних проблем, яка досліджується сучасною психолого-педагогічною наукою. Саме у взаємодії з дорослим дитина входить в оточуючий світ, оволодіває цінностями, нормами і правилами, прийнятими в суспільстві [4].

Взаємодія закладів дошкільної освіти з родинами дітей як учасниками освітнього процесу спрямована на формування високого рівня психологічної культури всіх учасників, як на рівні знань та настанов, так і на рівні повсякденного спілкування [3].

Мета співробітництва педагогів закладу дошкільної освіти і батьків полягає не лише у збагаченні знань про способи і методи сімейного виховання, а й досягнення єдності виховного впливу сім'ї й дитячого садка на дитину. Ефективність реалізації співробітництва педагогів ЗДО і батьків досягається запровадженням в процес його реалізації низки принципів: принцип узгодженості дій, принцип гуманізму, принцип відкритості, принцип індивідуального підходу, принцип доцільності форм і методів співробітництва [5].

Успіх співробітництва вирішальною мірою залежить від взаємних установок сім'ї і закладу дошкільної освіти (В. Котирло, С. Ладивір). Найсприятливішими вони є, коли обидві сторони усвідомлюють потребу цілеспрямованого впливу на дитину і довіряють одна одній. Важливо, як зазначає Н. Каньоса, щоб батьки були впевнені в доброзичливому ставленні педагога до дитини, в його компетентності, цінували його особистісні якості [6]. Ми поділяємо цю думку, вважаючи, що створення позитивного образу дитини буде тією вихідною крапкою, якої можна починати партнерство з батьками.

Саме тому важливим у формуванні моральної поведінки дітей є взаємодія ЗДО та батьків, які співпрацюють завдяки різним формам роботи. А саме: день відкритих дверей (дає можливість познайомити батьків з закладом дошкільної освіти, його традиціями, правилами, особливостями освітньої роботи, зацікавити та залучити до участі); бесіди, використовуються для вирішення та обговорення конкретних питань та способів їх вирішення; консультації (мета яких - засвоєння батьками певних знань, умінь та навичок); круглі столи (використовують для обговорення певних проблем або ж освітніх моментів); сімейні клуби (форма

роботи, яка об'єднує на основі загальної проблеми учасників у пошуках оптимальних її вирішень у колективному обговоренні) та багато ін. [4].

Саме тому ці форми роботи з батьками сприяють ефективному формуванню досвіду моральної поведінки дошкільників. Адже, перші уроки моралі дитина засвоює у сім'ї, опановуючи за допомогою батьків норми поведінки, які наслідуює. Під час дошкільного віку формується особистість під впливом морального виховання, дитина усвідомлює почуття обов'язку на снові аналізу своєї поведінки та суспільних вимог.

Отже, педагоги закладу дошкільної освіти вчать взаємодіяти з батьками, щоб організувати співпрацю, враховуючи вимоги сучасної освітньої практики для формування морального виховання дітей дошкільного віку.

Література:

1. Кисельова О.І. Морально-етичне виховання дітей старшого дошкільного віку засобами українського фольклору: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т ім. К.Д.Ушинського. Одеса. 2009. С. 279.

2. Федорова М.А. Моральна поведінка особистості: гуманітарний аспект. *Наукові записки: Збірник наукових статей Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова*. 2008. № 71. С. 213 – 219.

3. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) / Авт.група: Байер О.М., Безсонова О.К., Брежнева О.Г., Гавриш Н.В., Загородня Л. П. та ін. ; Під кер. Т.О.Піроженко. Київ, 2021.

4. Шаповалова О.В. Роль сім'ї у дошкільній освіті: теорія і практика: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Суми: Редакційно-видавничий відділ СумДЮУ імені А.С.Макаренка, 2019. С.225.

5. Психолого-педагогічні аспекти взаємодії вихователя дошкільного закладу з батьками вихованців. Режим доступу: URL <http://www.apppsychology.org.ua/data/jrn/v4/i16/4.pdf> (Дата звернення 25.10.2021).

6. Каньоса Н.Г. Теорія і методика співпраці ДНЗ з родинами. Кам'янець-Подільський нац. унів. ім. І. Огієнка, 2015. С.121.

*Козлюк Ольга,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і
психології та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Поніманської*

*Грицай Юлія,
здобувачка другого рівня вищої освіти
Рівненський державний гуманітарний університет*

МУЗИКОТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ КОРЕКЦІЇ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

В останні десятиліття мовленнєві порушення стали досить поширеним явищем (за статистикою вони спостерігаються у третини обстежених дітей). Це явище ускладнюється ще й тим, що окремі мовленнєві порушення можуть позначатися на інтелектуальному розвитку дитини. Затримки в розвитку мовлення стають причиною затримки психічного розвитку дитини, обмежують її загальний потенціал. Мовленнєві проблеми в подальшому житті дитини можуть стати причиною неуспіху дитини в школі. Наслідком цього найчастіше є занижена самооцінка, закомплексованість, неврози.

Учені Л. Белякова, О. Дьякова вказують, що переважна кількість дітей із мовленнєвими порушеннями навчаються і виховуються в загальноосвітніх навчальних закладах, і з кожним роком кількість таких дітей зростає. Діти з мовленнєвою патологією зазвичай мають труднощі у навчанні. Тому вчені пропонують для корекції порушень письма і читання у дітей молодшого шкільного віку використовувати засоби арттерапії [3].

Тривалий час арттерапія як напрям психокорекції застосовувалася виключно у психотерапевтичній практиці. Однак нині значно зріс інтерес до механізмів впливу мистецтва на дитину з порушеннями мовлення у процесі корекційного навчання та виховання. Вона використовується у соціальній сфері, центрах реабілітації та спеціальних закладах освіти, оскільки, «...не зважаючи на тісний зв'язок з лікувальною практикою, арттерапія у багатьох випадках має переважно психопрофілактичну, розвивальну та соціалізуючу спрямованість» [1].

Останнім часом все частіше в логопедичній роботі з дітьми використовується такий напрям арттерапії як музикотерапія. Музикотерапія – це ліки, які слухають. Про те, що музика здатна змінити душевний і фізичний стан людини, знали ще в Давній Греції та інших країнах. Скрипка і фортепіано заспокоюють нервову систему, а флейта має розслаблюючу дію. Найбільш значний ефект від музики – це профілактика та лікування нервово-психічних захворювань.

Рецептивна музикотерапія, як правило, використовується у роботі з дітьми з порушеннями мовлення, які мають емоційно-особистісні проблеми, міжособистісні конфлікти, переживають стан емоційної депривації, відрізняються підвищеною тривожністю, імпульсивністю. Музичне мистецтво є одним із найсильніших засобів виховання, за допомогою яких здійснюється формування особистості. Його сила полягає у впливі на почуття, у збагаченні духовного світу; воно є складним компонентом всебічного розвитку особистості. У процесі музичного виховання у дітей формується інтерес до музики, естетичний смак, оцінне ставлення до музичних творів, розвиваються музичні здібності.

Провідна роль у музичному вихованні дошкільників належить співам. Навчання співу є одним із найсильніших засобів естетичного впливу на дитину з мовленнєвими порушеннями, оскільки спів є природньою потребою дитини щодо

вираження її почуттів. Заняття співами викликають у дітей-логопатів позитивні емоції, які активізують їхню мовленнєву діяльність, відволікають їхню увагу від мовленнєвого акту, що є дуже важливим для дітей з нечітко вираженим загальним недорозвиненням мовлення і фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення.

Водночас співи у закладі дошкільної освіти, на думку В. Литвиненко, варто розглядати як засіб зміцнення організму дошкільників. Систематичне застосування музики у логопедичній роботі сприяє виправленню, поліпшенню мовлення, його контролю. Діти під час логопедичних занять з елементами музикотерапії відчувають себе розкуто, комфортно, позбавляються комплексів [2].

У процесі співу в дітей розвиваються слухові уявлення, без яких неможливе правильне відтворення мелодії голосу, мелодичний слух, чуття ритму, музична пам'ять, емоційний відгук на музику.

Навчання співам займає особливе місце в системі комплексного методу лікування заїкання у дошкільників (упроваджується робота над розучуванням пісень; співаючи, діти змушені вимовляти слова протяжно, чітко, що допомагає їх правильному засвоєнню; після цього - послідовно ускладнюються мовленнєві вправи). Текст пісні підпорядкований певному ритму, що сприяє вимові складних для дітей-логопатів звуків, складів. Треба дотримуватися гігієнічних умов при проведенні занять, тоді вони сприятимуть зміцненню легень, артикуляційного та голосового апаратів. Заняття співами допомагають організувати, об'єднати дитячий колектив. У дітей змалечку з'являється бажання слухати і проявляти себе в різних видах музичної діяльності. Співи - найбільш доступна і масова форма музичного виховання.

Таким чином, використання засобів арттерапії, і зокрема музикотерапії у роботі з дітьми з мовленнєвими порушеннями дозволяє, по-перше, поліпшити емоційний стан дитини, впливаючи на почуття дитини, а по-друге, сприяє подоланню мовних порушень, зокрема фонетико-фонетичному недорозвитку мовлення, заїканню.

Література:

1. Копытин А. И. Основы арт-терапии. СПб. : Лань, 2009. 252 с.
2. Литвиненко В.А. Застосування арттерапії в логопедичній роботі з дошкільниками та молодшими школярами : навч.-метод. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.]. Суми : Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2011. 112 с.
3. Медведева Е. А., Левченко И.Ю., Комиссарова Л.Н., Т.А.Добровольская. Арт-педагогика и арттерапия в специальном образовании: учеб. для студ. сред. и высш. учеб. заведений. Москва, 2001. 248 с.

*Козлюк Ольга,
кандидат педагогічних наук., доцент кафедри дошкільної педагогіки і
психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.,
Лозян Наталія,
здобувач другого рівня вищої освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет*

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У МОРАЛЬНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У процесі аналізу проблеми морального виховання дітей дошкільного віку можна констатувати, що роботи вчених з означеної проблеми дають змогу з'ясувати особливості засвоєння дітьми дошкільного віку моральних уявлень, навичок поведінки, які впливають на формування основ їхнього морального здоров'я.

Виходячи з логіки нашого дослідження, моральне виховання розглядаємо як спеціально організовану міжособистісну взаємодію вихователя з вихованцями на основі норм і принципів гуманізму, що мають на меті формування моральної вихованості, яка передбачає систему моральних знань, умінь, навичок, переконань, поглядів, норм.

Оновлення системи дошкільної освіти в Україні характеризується розвитком інноваційних процесів. Істотною особливістю цієї тенденції є пошук ефективних навчальних технологій. Незважаючи на популярність освітніх технологій, учені не досягли єдності в обґрунтуванні їхніх теоретичних основ, зокрема у трактуванні терміна [1].

Ігрові технології навчання, на нашу думку, є ефективним засобом морального виховання дітей дошкільного віку адже, використання ігрових технологій, надає можливість педагогу: поєднати великий обсяг проблемних завдань, що характеризуються багатоаспектністю та варіативністю. Також, ігрові технології, дають можливість залучити якомога більшу кількість учасників до освітнього процесу.

На підставі теоретичного аналізу науково-методичних джерел нами було виокремлено та обґрунтовано педагогічні умови використання ігрових технологій у моральному вихованні дітей старшого дошкільного віку, а саме:

1. Добір та упровадження в освітній процес ігор морального характеру.
2. Поєднання ігрових технологій з іншими методами морального виховання.
3. Залучення батьків до організації та проведення ігор морального змісту.

Для реалізації першої педагогічної умови було здійснено добірку ігор морального змісту. Під час проведення яких, у дітей формувались уявлення про добро і зло, хороші і погані вчинки, милосердя, прощення, слухняність, виховували повагу до старших, турботу про молодших, повагу до своєї родини,

показували моральні зразки поведінки, викликали бажання бути кращими, добрішими, прищеплювали неприйняття злих або недобрих вчинків.

Так, для розвитку моральних якостей дітей експериментальної групи була дібрана така система ігор, до якої увійшли дидактичні («Компліменти», «Відгадай, хто це?», «Навпаки», «На щастя – на біду», «Корисні поради», «Мій Ангел», «Чарівне скельце», «Оціни вчинок») та творчі («Маленькі казкарики», «Інсценуй казку», «Пантоміма», «Зроби комплімент», «Суддя») ігри.

Для реалізації другої умови поєднувались ігрові технології з іншими методами морального виховання, які найчастіше використовувались у практиці роботи вихователями. Ці методи ми з'ясували за допомогою заздалегідь проведеної бесіди із вихователями. Зокрема, поєднували ігрові технології з художньою літературою та етичними бесідами.

Для реалізації третьої педагогічної умови керувались тим положенням, що саме у родині повинні зберігатись і передаватись моральні й духовні звичаї та цінності, накопичені попередніми поколіннями, що саме батьки мають слугувати ідеальним зразком для наслідування прикладу високоморальної поведінки, а також, що саме батьки несуть відповідальність за якісне духовно-моральне виховання дітей. Реалізуючи цю умову, було проведено квест для дітей та їхніх батьків, який мав назву «Цінність життя». Квест був організований в межах закладу дошкільної освіти до нього були залучені батьки вихованців, які виконували роль наставників, вони спрямовували дітей в потрібну сторону, зачитували для них завдання тощо.

За допомогою квесту ми активізували розумову, пізнавальну діяльність шляхом створення спеціальних умов для виконання завдань, спонукали їх до спілкування, бажання висловлювати власну думку, сформували вміння не тільки працювати самостійно, а й у команді, виховали дружбу, повагу один до одного налагодили дитячо-батьківські взаємини. У кінці квесту діти прослухали легенду про цінність людей і зробили висновок морального змісту.

Таким чином, у процесі нашого дослідження було доведено, що рівень моральної вихованості дітей зростає внаслідок використання ігрових технологій, а основне завдання педагога - підбирати ігрові технології враховуючи вікові та індивідуальні особливості дітей дошкільного віку.

Література:

1. Сердюк І. С. Деякі аспекти використання ігрових технологій у роботі з дітьми дошкільного віку. *SCIENTIFIC COLLECTION «INTERCONF»*. 2020. № 1 (34). С. 208-213.

Козлюк Ольга,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і
психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.,
Моцук Катерина,

ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Однією з цінностей дошкільної освіти, на що вказується у Базовому компоненті дошкільної освіти (2021), є збереження традицій національного досвіду сімейного та суспільного виховання для збагачення культурного потенціалу взаємодії між поколіннями. Засобом, здатним забезпечити цю взаємодію, на нашу думку, є музейна педагогіка.

В Україні музейна педагогіка розвивається досить швидкими темпами. В умовах перебудови і реформування української освітньої системи сьогодні особливо гостро постає питання пошуку нових підходів до організації освітнього процесу. Важливе місце посідає один із перспективних сучасних напрямів – музейна педагогіка, що вирішує проблеми формування особистості, залучення дітей до дослідницької діяльності, розвиток їх творчих здібностей, вироблення здатності до самостійних суджень, навичок критичного мислення.

Музейна педагогіка – галузь діяльності, що забезпечує передавання культурного досвіду нашого народу через освітній процес в умовах музейного середовища. Музейна педагогіка розглядає музей, як місце, де виховуються патріотичні почуття, відчуття приналежності до свого українського народу.

Музейна педагогіка й до нині є популярним видом педагогічної практики, що надає широкі можливості для навчання, виховання і розвитку дошкільників.

Важливо також повсякчас ознайомлювати дітей з міськими музейними осередками. З цією ж метою багато закладів дошкільної освіти співпрацюють з музеями міста.

Відтак, важливим завданням у процесі роботи з дітьми дошкільного віку в музейному середовищі, є адаптація музейної інформації та способів її подачі до вікових і індивідуальних особливостей дитини та її потреб, що допоможе зробити пізнання приємними і корисними, а музейне середовище стане частинкою природного життєвого простору, у якому формується Людина-патріот [2].

Щоб розвивати у дітей патріотизм, застосовують традиційні і інноваційні музейні форми, методи і прийоми виховання і навчання безпосередньо і в середовищі самостійних музеїв і музеїв закладів освіти і, навіть поза ним. До організаційних форм музейно-педагогічної діяльності належать: тематичні музейні екскурсії, музейні заняття, свята, факультативна гурткова робота на базі музею.

Учені Н. Гавриш і О. Орлова розробили детальні методичні рекомендації щодо реалізації проекту «Музей» у закладі дошкільної освіти, розрахований на два тижні і передбачає опрацювання музейної тематики, збору інформації упродовж першого тижня і створення власного музею на другому тижні [4].

В Україні існують досить цікаві та ефективні форми й методи роботи з дітьми дошкільного віку засобами музейної педагогіки. Вони формують у дітей ціннісне ставлення до культурно-історичної спадщини народу, розвивають патріотизм та пізнавальний інтерес, залучають до активної творчої діяльності. Адже музейна педагогіка – це скарбниця великої мудрості, культури й духовності. Використання засобів музейної педагогіки, а саме створення міні-музеїв природи, дає змогу: розвивати психічні процеси в дошкільників; формувати в них уміння та бажання спілкуватися; пробуджувати їх творчу активність; задовольняти природну дитячу допитливість; збагачувати духовну культуру та розвивати естетичний смак [2].

Завдяки музейній педагогіці старших дошкільників можна детальніше ознайомити зі здобутками України та виховати у патріотизм.

Тож виходячи з даних проведеного дослідження за темою «Патріотичне виховання дітей старшого дошкільного віку засобами музейної педагогіки» можна дійти висновку, що результати констатувального етапу експерименту підтвердили переважання середнього і низького рівнів патріотичної вихованості дітей старшого дошкільного віку в експериментальній та контрольній групах. Високого рівня сформованості всіх компонентів патріотичної вихованості в їх єдності і взаємозв'язку досягли 9,5 % дітей експериментальної групи та 10,4 % – контрольної. На середньому рівні патріотичної вихованості перебували 54,8 % дітей експериментальної групи та 57 % – контрольної. Низький рівень сформованості патріотичної вихованості виявлено у 35,6 % дітей експериментальної групи та 32,6 % – контрольної.

Отже, результати дослідження свідчать про те, що необхідно забезпечити реалізацію певних організаційно-педагогічних умов, щоб процес патріотичного виховання дітей засобами музейної педагогіки був ефективним.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти. Київ, 2021.
2. Вільхова О., Бурсова С., Карапузова І. Особливості виховання дітей дошкільного віку засобами музейної педагогіки. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Полтава, 2020.
3. Вільхова О. Павленко Ю. Музейна педагогіка у дошкільній та початковій освіті: система роботи. Київ, 2019.
4. Гавриш Н. Музей єднає віки та відстані. *Методична скарбничка вихователя*. 2017. №11. с.4-21.
5. Палійчук О. В. Патріотичне виховання засобами музейної педагогіки на гурткових заняттях в дошкільному закладі. *Національний заповідник «Хортиця», ЗДО №55*. Запоріжжя, 2016.

*Кондратець Інна,
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри дошкільної освіти,
Педагогічний інститут
Київського університету імені Бориса Грінченка*

РЕФЛЕКСІЙНА КУЛЬТУРА ЯК НЕОБХІДНА КОМПОНЕНТА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНИХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Кардинальна перебудова культурного й соціально-економічного життя країни обумовили появу нових цінностей в освіті, сформували в суспільстві стійкі запити на професійно компетентних педагогів, здатних до проєктування розвивального психолого-педагогічного простору, самодостатніх особистостей із сформованим і стійким емоційним інтелектом. Це має бути педагог/педагогіня нового типу, спроможний(-на) швидко й фахово реагувати на суспільні зміни, що відбуваються, коректувати власну професійну діяльність у напрямі співвідношення соціальних вимог і вибудови самоідентичності. Характерною особливістю його/її професійної свідомості має бути зосередженість мислення на ефективному розв'язанні педагогічних задач, бачення освітнього процесу як цілісного явища, центральне місце в якому належить особистості дитини. З огляду на зазначені проблеми актуальним стає питання формування рефлексійної культури у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Термін «рефлексія» походить від латинського «reflexio», що буквально трактується як «звернення назад, відображення». Аналіз наукової літератури дозволяє визначити основні філософські позиції тлумачення рефлексії (принцип людського мислення; процес пізнання; діяльність, що впливає на духовний розвиток особистості); психологічні (рефлексійний вихід людини за межі власної життєдіяльності, який потребує додаткових процедур і логічного знання; взаємодія кооперативного, особистісного, комунікативного інтелектуального та аксіологічного аспектів у здійсненні рефлексії) і педагогічні (самоспостереження, самопізнання, самоаналіз; оцінювання себе, власної діяльності й оточення; усвідомлення індивіда, як сприймають, знають, розуміють його інші).

Проблема розвитку рефлексії в аспекті особистісно зорієнтованої моделі освіти та становлення й вдосконалення професійної компетентності вихователів – у фокусі уваги вітчизняних науковців. Зокрема, Т. Поніманська серед особистісних якостей, які має виховати у собі педагог/педагогіня, визначає здатність до рефлексії (усвідомлення суб'єктом того, як його сприймає суб'єкт спілкування) і контролю результатів педагогічної діяльності, співробітництва з дитиною на засадах гуманізму, розвитку її особистості; здатність виявляти і враховувати інтереси дітей, їхнє прагнення до емоційної близькості у спілкуванні

з ними, уміння спрямовувати його на забезпечення психологічного комфорту і своєчасного розвитку особистості; постійна налаштованість на розширення знань, самонавчання і самовиховання для вдосконалення своєї педагогічної майстерності [3].

Для розгортання рефлексії людині необхідне, на думку І. Беха, серйозне душевне напруження, до якого вона не готова, та й велике бажання для цього відсутнє [1]. Хоча для духовного й професійного вдосконалення, самопізнання й саморегуляції роль рефлексії de facto – потрібна й життєво важлива.

Наразі рефлексія у взаємодії з майбутніми вихователями – незамінний психолого-педагогічний метод, який дозволяє: 1) пригадати, виявити й усвідомити основні компоненти освітньої діяльності – її смисли, типи, способи, проблеми, шляхи їх вирішення, отримані індивідуальні й колективні результати; 2) визначити емоційне ставлення до навчання, процесу та результатів діяльності, 3) зіставити намічені цілі (очікування) з продуктами навчання.

Результати наукових розвідок, ознайомлення з практикою використання рефлексії та власний досвід дозволяє нам визначити такі види рефлексії:

- за формою: фронтальна, колективна, групова, парна, індивідуальна (саме такий порядок забезпечить відпрацьований алгоритм здійснення рефлексії й підготує студента до самостійної роботи над собою);
- за засобом: усна, письмова, графічна, ілюстрована;
- за цілями: емоційна, рефлексія процесу (змісту освітнього матеріалу) і результатів [2].

Вивчення наукового доробку у площині досліджуваної проблеми дозволило констатувати, що питання фахової підготовки в умовах закладів вищої освіти має розглядатися в контексті «особистість – компетентність – гнучкі навички». Конструктивним засобом для успішного розв'язання освітньої тріади є рефлексійна культура, яка забезпечує: різнобічне сприймання й адекватне оцінювання власної особистості; дослідження ролі свого культурного минулого, упереджень і цінностей; осмислення власних взаємин з оточенням; аналіз прожитих ситуацій, емоційних і поведінкових стратегій; використання досвіду в нових умовах; усвідомлення змін індивідуальної траєкторії власного професійного зростання та ін.

Отже, щоби майбутні вихователі були готові до вирішення професійних задач і сучасних викликів, вони мають навчитися спочатку розуміти себе, аналізувати, оцінювати й регулювати свої дії, висловлювати власне ставлення до подій і докільця, розвивати свою картину світу. І тоді, будучи професіоналами з високим рівнем сформованої рефлексійної культури, вони спроможні стати прометеями якісних змін у дошкільній освіті.

Література

1. Бех І.Д. Особистість на шляху до духовних цінностей : монографія. Київ. Чернівці : «Букрек», 2018. 320 с.

2. Половіна О. А., Кондратець І. В. Педагогічні технології підготовки майбутніх вихователів до формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку. *Освіта XXI століття: реалії, виклики, тенденції розвитку*: колективна монографія / за наук. ред. проф. Цветкової Ганни. Hameln Germany: Inter GING, 2020. С. 384-444.

3. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : підручник для студ. вищ. навч. закл. 4-те видання, перероблене. Київ : ВЦ «Академія», 2018. 408 с. (Альма-матер).

Косарева Галина,
*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.,
Рівненський державний гуманітарний університет*

ОСОБЛИВОСТІ ВІДНОВЛЕННЯ МОВЛЕННЯ ПРИ СЕМАНТИЧНІЙ АФАЗІЇ

У різні часи питання афазії в науці вирішувалось відповідно стану наукових знань і насамперед уявлень про вищі психічні функції (ВПФ) людини – їх будову та зв'язок з мозком. Початок досліджень мозкової організації мовленнєвої діяльності людини пов'язаний з працями П. Брока (1861) і К. Верніке (1874). Під час своїх досліджень ученим вдалося продемонструвати структурну диференційованість порушень мовлення у випадках локальної патології мозку.

Нові уявлення про афазію, що склалися на основі сучасних даних психології, неврології, психолінгвістики та нейропсихології, дали підставу до уточнення її визначення. Загальноприйнятим і найуживанішим на сьогодні є визначення Л.С. Цветкової, учениці й послідовниці О. Р. Лурії.

Учена трактує «афазію» як системне порушення мовлення, що виникає внаслідок органічних уражень мозку, охоплює різні рівні мозкової організації мовлення, впливає на його зв'язки з іншими психічними процесами і призводить до дезінтеграції всієї психічної сфери людини, порушуючи, передусім комунікативну функцію. Афазія містить в собі чотири складові – порушення власне мовлення і вербального спілкування, порушення інших психічних процесів, зміну особистості й особистісну реакцію на хворобу [1].

Усі афазії вчена поділяє на два класи, а саме: мовленнєві порушення, пов'язані з випаданням (порушенням) аферентних ланок мовленнєвої функціональної системи, і афазії, що виникають внаслідок ураження її еферентних ланок [1].

При випадінні аферентних ланок мовленнєвої функціональної системи виникають (у правшів) сенсорна, акустико-мнестична, оптико-мнестична,

аферентна моторна (кінестетична) і семантична афазії. Іншу групу складають афазії, пов'язані з порушенням еферентних ланок мовленнєвої системи – моторна еферентна та динамічна афазії.

Семантична афазія виникає при ураженні – зони перекриття (перехрестя тім'яно-скронево-потиличних ділянок кори головного мозку у лівій півкулі).

Характерними ознаками є: порушення симультанного (одночасного) просторового сприйняття, аналізу та синтезу, одномоментного – схвачування інформації.

Провідним дефектом являється порушення розуміння складних логіко-граматичних конструкцій, розуміння слів, значення яких змінюється від наявності або відсутності граматичного елемента, який несе основне значеннєве навантаження. Словник збіднений. Спостерігаються порушені смислові зв'язки слів, які утворюють певні семантичні поля, специфічні труднощі при пошуках потрібного слова або довільного називання предмету. У мовленні мало синонімів та антонімів.

Три найбільш важливі завдання відновлювального навчання при семантичній афазії визначені Л.С. Цветковою [2]: 1) здатність програмування і планування висловлювання, 2) предикативність мовлення, 3) активність мовлення.

Вся відновлювальна робота ділиться на п'ять стадій навчання. Перша стадія в якості основного завдання має актуалізацію дієслів з метою розгальмовування проголошення стереотипних фраз. Використовуються невербальні, вербально-невербальні і вербальні методи. До невербальних методів відносяться настільні ігри, ходьба під музику, пантоміма, метод малюнка і т.д. Вербально-невербальні: промовляння жестів, мелодекламація. Вербальні: вербальні асоціації, інтонація при діалозі.

Основне завдання другої стадії – відновлення функціональних зв'язків слів на фразах ускладненої конструкції (суб'єкт-предикат-об'єкт). Основний метод – метод багатозначності слова, який сприяє відновленню багатозначності предикативних зв'язків слова.

На третій стадії в якості основного вирішується завдання – відновлення більш широких зв'язків слів шляхом введення їх в інші смислові значення. Основний метод – збагачення (сітки значень) слів і збагачення предметно-функціональних зв'язків відпрацьованих раніше слів.

Завдання четвертої стадії – відновлення власного зв'язного мовлення. Найбільш широко використовується метод доповнення заданої фрази до цілого. Спочатку пропонуються фрази, які не мають альтернатив, потім – кінець яких може бути неоднозначним. Це сприяє відновленню вміння активної побудови фрази.

На п'ятій стадії в якості основного завдання виступає відновлення схеми цілого оповідання. Основний метод – складання плану висловлювання.

Відновлювальне навчання слід розпочинати не пізніше 6 місяців після інсульту, або відразу після захворювання, коли до хворого повернулась свідомість.

Сучасний стан відновлювального навчання при семантичній афазії вимагає чіткого врахування індивідуальних якостей особистості, тяжкості соматичного стану, умов життя і т.д. Це означає, що відновлювальну роботу слід проводити з урахуванням різних рівнів організації мовленнєвої діяльності. Водночас відновлення мовлення відбувається у процесі роботи над всією сферою суб'єкта з семантичною афазією.

Таким чином, основною метою відновлення мовлення при семантичній афазії є подолання центрального порушення у його зв'язках з іншими первинними та вторинними порушеннями мовлення. Відновлювальна робота є системною і довготривалою із застосуванням низки методів і прийомів.

Література:

1. Цветкова Л.С. Афазиология: современные проблемы и пути их решения. Москва: МПСИ, 2010.
2. Цветкова Л.С. Афазия и восстановительное обучение. Москва: МПСИ, 2001.

*Косарева Галина,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і
психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.,
Ворощук Наталія,
здобувач другогорівня вищої освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет*

ОСОБЛИВОСТІ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ЗАЇКАННЯМ

Заїкання – це порушення темпу, ритму та плавності усного мовлення, зумовлене судомним станом м'язів артикуляційного апарату. У всьому світі визнано, що заїкання – важка проблема як в теоретичному, так і у практичному аспекті.

У сучасній теорії і практиці логопедії умовно виділяють дві групи симптомів заїкання, які перебувають у тісному взаємозв'язку. Біологічні (фізіологічні): порушення центральної нервової системи та фізичного здоров'я, загальної та мовленнєвої моторики. Соціальні (психологічні): мовленнєві спотикання та інші порушення експресивного мовлення, феномен фіксованості на дефекті. Основними зовнішніми ознаками (симптомами) заїкання є виникаючі в момент мовлення судоми дихального, голосового або артикуляційного апарату.

Зазначені симптоми негативно впливають як на розвиток мовлення, так і на розвиток особистості дитини в цілому.

Багато авторів (М. Зеєман, В. С. Кочергіна) вказували на різні особливості особистості та поведінки осіб із заїканням. У важких випадках дітям притаманні: підвищена дратівливість, образливість, плаксивість, негативізм, різні порушення апетиту та сну, підвищене потовиділення, схильність до застуди та інфекційних захворювань, фізична ослабленість, енурез. Та здебільшого переважають страхи, хвилювання, тривога, недовірливість, загальна напруженість, схильність до пітливості, почервоніння.

Негативні чинники, що впливають на ігрову діяльність дітей із заїканням, полягають у недоліках мовленнєвого розвитку, зокрема у недосконалій звуковимові, збідненому словниковому запасі, порушенні граматичного мовленнєвого складу, а також зміні темпу мовлення.

Одна група дітей неспроможна самотійно організувати цілеспрямовану гру. Вони бігають по кімнаті, не здатні самотійно організувати тривалу гру з іграшками. У грі разом із діями віддзеркалення спостерігається значна кількість ознайомлювальних і маніпулятивних дій.

Іншу групу становлять діти, які можуть організувати гру з іграшками. Така гра характеризується певною стійкістю і зосередженістю дитини. Діти дошкільного віку із заїканням граються з іграшками мовчки, лише інколи супроводжують свої дії копіюванням звуків або емоційними вигуками [1].

У логопедичній практиці з дітьми, що заїкаються, дидактичні ігри – джерело морального і розумового розвитку, умова, формування особистості, мовлення і навичок спілкування. Саме у дидактичній грі найбільш ефективно можна здійснювати корекційний вплив на всі сторони мовлення (лексичну, граматичну, зв'язне мовлення) і особистість дитини, яка заїкається, завойовуючи її любов і довіру, долаючи її сором'язливість у звичній і доступній для дитини формі діяльності.

Різноманітні ігрові ситуації, вміло створені логопедом, спонукають дитину до вільного мовленнєвого спілкування, відволікають увагу від дефекту, представляють багаті можливості для здійснення цілеспрямованої психотерапії.

Таким чином, різні види дидактичних ігор набувають на логопедичних заняттях з дітьми, що заїкаються, свого корекційно-розвивального значення та змісту. Це виражається з одного боку, у корекційному навчанні навичкам правильного мовлення і поведінки дитини одночасно з її розумовим та фізичним розвитком (дидактичні основи). З другого боку, при цьому відбувається корекційно-виховний вплив на формування в неї соціально-особистісних якостей, які визначають її правильні стосунки і взаємодію з оточуючими людьми (психокорекційні основи). Ефективність логопедичних занять від використання дидактичних ігор суттєво підвищується [2].

Література:

1. Шеремет М.К. Логопедія: Навч. підручник. К.: Видавничий Дім Слово, 2015. 776 с.
2. Кривцова О.Я. Корекційно-логопедична робота з подолання заїкання у підлітків. *Науковий часопис НПУ ім. М.П.Драгоманова: серія 19. Корекційна педагогіка та психологія. зб. наук. праць.* № 22. К., 2012. 12с.

*Косарева Галина,
кандидат психологічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і
психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.*

*Заморська Л.,
здобувач другого рівня вищої освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет*

ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД В КОРЕКЦІЙНО- ЛОГОПЕДИЧНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ

Питання особистісно-орієнтованого підходу у розвитку дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення є одним із ключових понять у логопедичній теорії та практиці. Постійно зростаюча кількість дітей із різноманітними формами мовленнєвої патології, яка негативно впливає на психіку, обумовлює складність проблеми особистісного розвитку дітей із загальним недорозвиненням мовлення.

Особистісно-орієнтований підхід у корекційно-логопедичній роботі з дітьми із загальним недорозвиненням мовлення розглядали Р.Є. Левіна, Г.А. Волкова, Л.І. Лалаєва, Н.С. Жукова та інші науковці.

В свою чергу базові принципи особистісно-орієнтованої педагогіки, яка на сьогоднішній день слугують основою для виявлення умов педагогічного супроводу дітей в спеціалізованій групі, були розроблені та сформульовані Т.І.Кулипіною, С.Д. Поляковою, Л.Н. Галігузовою та ін.

Загальне недорозвинення мовлення – це різні складні мовленнєві розлади, при яких у дітей порушено формування всіх компонентів мовленнєвої системи, що відносяться до її звукової і смислової сторони, при нормальному слухові та інтелекті [2].

В сучасній логопедії термін «недорозвинення мовлення» використовується для позначення якісно більш низького рівня сформованості тієї чи іншої мовленнєвої функції або мовленнєвої системи в цілому. Недорозвинення мовлення не є самостійною нозологічною одиницею у медичному смислі цього поняття, цілісним однорідним розладом із єдиним патогенезом та механізмами. Зазвичай це сукупність декількох синдромів, які відрізняються за механізмами.

У всіх дітей із загальним недорозвиненням мовлення завжди спостерігається порушення звуковимови, недорозвиток фонематичного слуху, помітне відставання в формуванні словникового запасу і граматичної будови.

Недорозвинення мовлення має різне походження і відповідно різну структуру аномальних виявлень. Але у всіх дітей із ЗНМ є типові відхилення, які вказують на системне порушення мовленнєвої діяльності. Однією з провідних ознак є пізній початок мовлення, при якому перші слова з'являються у 3-4 роки, а іноді і після 5-ти років. Мовлення таких дітей малозрозуміле, спостерігається недостатня мовленнєва активність, яка без спеціального навчання поступово значно знижується [1].

Усе розмаїття мовленнєвого недорозвинення умовно представлене у рівнях: від повної відсутності мовлення або белькоту до розгорнутого мовлення, але з елементами фонетичного та лексико-граматичного недорозвинення. Виявлення таких типових відхилень у смисловій та вимовній стороні мовлення дітей різних клінічних категорій дозволило на основі психолого-педагогічної класифікації мовленнєвих порушень об'єднувати їх у групи з метою спільної корекційно-логопедичної роботи.

Основний контингент молодших дітей дошкільного віку в групах із загальним недорозвиненням мовлення складають діти з II і III рівнями ЗНМ.

Другий рівень ЗНМ характеризується початками загальноновживаного мовлення. Діти використовують у спілкуванні прості по конструкції або спотворені фрази, володіють побутовим словниковим запасом (зазвичай пасивним). В їхньому мовленні диференційовано позначаються назви предметів, дій, окремих ознак. На цьому рівні можливе використання в мовленні займенників, сполучників, деяких прийменників в їх елементарних значеннях. Діти можуть відповідати на запитання, з допомогою прийменників, вести бесіду за картинкою, розповідати про сім'ю.

У дітей із ЗНМ III рівня простежуються стійкі відхилення в засвоєнні і застосуванні граматичних засобів мовлення. Недоліки у використанні лексики, граматики, звуковимови яскраво виявляються в різних формах монологічного мовлення: переказі, складанні оповідання за малюнком або серією малюнків, із власного досвіду, розповіді-описі. Діти розуміють логічну послідовність, але лише перелічують дії під час складання оповідання за серією малюнків. У переказах казок, невеличких знайомих текстів пропускають окремі ланки, «гублять» дійових осіб, іноді змінюють логічну послідовність подій. У монологічному мовленні діти використовують здебільшого прості речення, простежуються труднощі і невміння поширювати речення і будувати складні конструкції (складносурядних і складнопідрядних) речень [2].

Виховання і розвиток дітей із загальним недорозвиненням мовлення ефективно за умови особистісно-орієнтованого підходу в логопедичній роботі, при реалізації розвиваючих напрямків, серед яких пріоритетне значення мають соціально-особистісне виховання, пізнавальне і комунікативно-мовленнєвий розвиток дітей, при вирішенні варіативних завдань і використанні прийомів, що враховують індивідуально-типологічні особливості дітей.

Реалізація міждисциплінарного особистісно-орієнтовного підходу в корекційно-логопедичній роботі забезпечує позитивну динаміку розвитку кожної дитини із загальним недорозвиненням мовлення.

Література:

1. Федорович Л. О. Формування правильної вимови у дітей дошкільного і молодшого шкільного віку. Полтава, 2004. 370 с.
2. Хрестоматія з логопедії: Історичні аспекти. Дислалія. Дизартрія. Ринолалія : навч. посіб. Укл. М. К. Шеремет, І. В. Мартиненко. Київ: КНТ, 2008. 380 с.

Косарева Галина,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.

Серикина Світлана,

здобувач другого рівня вищої освіти,

Рівненський державний гуманітарний університет

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ СЕНСОРНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ТПМ В УМОВАХ НАВЧАЛЬНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНОГО ЦЕНТРУ

Сенсорний розвиток дитини – це розвиток її відчуттів і сприймань, формування уявлень про зовнішні властивості предметів: їх форму, колір, розмір, положення у просторі тощо. Він становить фундамент її розумового розвитку. Чуттєве пізнання має дуже важливе значення у дошкільному дитинстві, яке є найбільш сприятливим періодом формування та вдосконалення діяльності органів чуттів, нагромадження уявлень про оточуючий світ.

Актуальність даної теми полягає в тому, що сенсорний розвиток є фундаментом загального розумового розвитку дитини, оскільки повноцінне сприймання необхідне і для успішного навчання дитини у дитячому садку, у школі, і для багатьох видів праці.

Ця проблема займала одне з центральних місць на всіх етапах розвитку дошкільної педагогіки та психології.

Сенсорні можливості дитини формуються у процесі життєдіяльності. Розвиток відчуттів і сприймань взаємопов'язаний із загальним рівнем розумового розвитку дитини, оволодінням нею мовленням. Особливе значення у розвитку сенсорики має засвоєння дитиною суспільного сенсорного досвіду, опанування діями сприймання, удосконалення їх.

Сприймання – це відображення людиною предмета або явища в цілому, коли вони безпосередньо впливають на органи чуттів. Сприймання – це сукупність відчуттів. Механізм процесу сприймання значно складніший, ніж відчуття.

Зрозуміло, що й розвивається цей пізнавальний процес у дитини зовсім інакше, ніж чутливість і моторика.

Отже, сенсорний розвиток дитини – це розвиток її відчуттів і сприймань. Відчуття та сприймання у дітей дошкільного віку розвиваються досить інтенсивно, під впливом виховання, в процесі засвоєння дитиною знань і вмінь.

Сенсорні еталони – уявлення, які склалися в суспільстві про основні якості предметів (колір, форма, величина, висота звука і т.д.). Поступове ознайомлення дітей з різними видами сенсорних еталонів та їх систематизація – одне з найважливіших завдань сенсорного виховання в дошкільному віці.

Паралельно дитина засвоює слова, що означають основні різновиди властивостей предметів. Слово-назва закріплює сенсорний еталон, дає змогу точніше й усвідомленіше його застосовувати. Але це можливо за умови, що слова-назви вводяться на основі власних дій дитини з обстеження та використання відповідних еталонів.

У дошкільному віці відбувається зниження порогів чутливості. Зростає гострота зору, спроможність розрізняти відтінки кольорів, розвивається звуковисотний та фонематичний слух, відчуття дотику тощо. Усі ці зміни є наслідком того, що дитина оволодіває новими способами сприймання, які мають забезпечити обстеження предметів та явищ дійсності, їх різноманітних властивостей та взаємозв'язків.

Дії сприймання формуються залежно від оволодіння тими видами діяльності, що вимагають виявлення й урахування властивостей предметів та явищ. Розвиток зорового сприймання пов'язаний передусім із продуктивними видами діяльності (малюванням, аплікацією, конструюванням). Фонематичний слух розвивається у процесі мовного спілкування, а звуковисотний слух – на музичних заняттях (з допомогою ігор-вправ, побудованих за принципом моделювання звуковисотних відношень).

Перцептивні дії, адекватні об'єкту, починають формуватися у дітей п'яти-шести років, їх характерною ознакою є розгорненість, включення до свого складу великої кількості рухів рецепторних апаратів, що здійснюються рукою чи оком.

Готуючи дитину до сприймання матеріалу, треба враховувати її попередні знання, йти від відомого до невідомого, від близького до далекого.

Таким чином, позитивні зрушення в сенсорному розвитку дітей з тяжкими мовленнєвими порушеннями свідчать про їх якісні зміни і у мовленні.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. Київ, 2021.
2. Дошкільна педагогічна психологія. За ред. Д. Ф. Ніколенка. Київ: Вища школа, 1987.
3. Дуткевич Т. В. Дошкільна психологія (курс лекцій і практикум): Навчальний посібник. Кам'янець-Подільський: ПП Буйницький О.А, 2006. 320 с.

*Косарева Галина,
кандидат психологічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і
психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.,
Сива Олена,
здобувач другого рівня вищої освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет*

ФОРМУВАННЯ ЗВУКО-СКЛАДОВОЇ СТРУКТУРИ СЛОВА У ДІТЕЙ З МОТОРНОЮ АЛАЛІЄЮ

За останнє десятиліття спостерігається тенденція до збільшення кількості дітей із важкими мовленнєвими порушеннями, зокрема з моторною алалією.

Моторна алалія – системний недорозвиток експресивного мовлення центрального органічного характеру, обумовлений несформованістю мовленнєвих операцій процесу породження мовленнєвого висловлення при відносній збереженості значеннєвих і сенсомоторних операцій [1].

Моторна алалія обумовлена порушеннями центрального відділу мовленнєво-рухового аналізатора. Дитина вчасно починає розуміти чуже мовлення, але власне мовлення не розвивається.

Під механізмом того або іншого порушення мовлення варто розуміти порушення структури й функціонування мовленнєвої функціональної системи. Механізм можна розглядати в різних аспектах.

Існує кілька підходів пояснення механізму виникнення й розвитку моторної алалії, а саме: сенсомоторні; психологічні; мовленнєві.

Клініка й динаміка моторної алалії на різних вікових етапах мають свої особливості. Але в дошкільному віці мовленнєві й немовленнєві симптоми моторної алалії проявляються найбільше яскраво [2].

Локалізація ураження головного мозку при моторній алалії вивчена недостатньо. У багатьох дітей з моторною алалією клінічні дослідження електроенцефалограми виявляють неврологічні симптоми рухових і мовленнєво-рухових порушень.

У сучасній клінічній літературі домінують дві точки зору на локалізацію ураження при моторній алалії: для моторної алалії характерне не локальне, а дифузійне ураження головного мозку стертого характеру. Ці мінімальні ураження зачіпають обидві півкулі й носять білатеральний характер; можливий локальний характер ураження головного мозку. Електроенцефалограми дітей з моторною алалією виявили особливості біопотенціалів мозку, що свідчать про зниження активності центральної нервової системи й патологічний характер хвиль у деяких областях мозку.

Для моторної алалії характерне порушення всіх підсистем мовлення: синтаксичної, морфологічної, лексичної й фонематичної. Аграматизми, розлад пошуку слів, труднощі «вибору» фонем і встановлення порядку їхнього

проходження, порушення складової структури слів – це типові прояви моторної алалії. Крім цього в багатьох дітей з алалією проявляються неврологічні й психопатологічні порушення. Рівень мовленнєвого розвитку в дітей може коливатися від майже повної відсутності мовлення до незначних відхилень у функціонуванні мовних підсистем.

Відзначимо, що розвиток мовлення дитини з моторною алалією відбувається в три етапи:

– на першому – дитина володіє деякими словами, частина яких має характер дитячого белькотіння (бай-бай, ням-ням), широко використовує міміку й жести. Деякі мімічні реакції приймають постійне значення, стаючи ніби мімічними словами.

– на другому етапі – слів у розпорядженні дитини більше, але слова ці сильно перекручені. Нерідко з'являється фраза з 2-3 слів, що має своєрідну побудову: частина слів замінюється мімікою, відмінкові закінчення відсутні, має місце повний аграматизм («Коля пити молоко»). Така своєрідність стилю пояснюється тим, що дитина, що страждає моторною алалією переростає свої мовленнєві можливості. На цьому етапі часто зберігаються лепетні слова. Зрідка зустрічаються слова, винайдені самою дитиною й уживаються нею протягом декількох років («папа» – хліб). Можливе розширення значення слів. Так, наприклад, те саме слово «пити» позначає чашку, дію, напій.

– На третьому етапі розвитку мовлення дитина з моторною алалією уже має досить багатий запас слів. Лепетні слова зникають, перекручувань стає менше. Аграматизм згладжується, у мовленні з'являються частки, прийменники, сполучники. Однак повного оволодіння мовленням ще немає. Варто запропонувати дитині розповісти про прочитане або пережите, як знову виявляється майже повна неможливість формулювати думки у зв'язній формі. У цих умовах оживає міміка й з'являється аграматизм.

Одним із діагностичних показників відхилень у формуванні мовлення дітей з моторною алалією є специфічні порушення у засвоєнні та використанні складової структури слова.

Зазначимо, що багаточисельні та різноманітні помилки у відтворенні складової структури слова спостерігаються як в самостійному, так і у відображеному мовленні у дітей з моторною алалією.

Корекційна робота з подолання порушень складової структури слів у дітей із моторною алалією передбачає три етапи: 1) підготовчий; 2) корекційний; 3) закріплення сформованої складової структури слів у фразовому мовленні.

Отже, логопедична робота при моторній алалії повинна бути спрямована на корекцію психічного розвитку дитини, формування всіх її сторін – фонетико-фонематичної, лексичної й граматичної, зв'язного мовлення та навчання дітей грамоті.

Література:

1. Соботович Є. Ф. Структура мовленнєвої діяльності і механізми її формування. Науково-методичний посібник. Київ: ІЗМН, 1997. 44 с.

2. Трауготт Н. Н. К вопросу об организации и методике речевой работы с моторными алаликами. Хрестоматия по логопедии. Москва, 1997. С. 3–23.

Косарева Галина,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.,

Хлистік Софія,

здобувач другого рівня вищої освіти,

Рівненський державний гуманітарний університет

СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДИТИНИ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ ТА ЇЇ СІМ'Ї

В умовах реформування системи освіти в Україні посилена увага приділяється проблемам виховання і розвитку дітей із особливими потребами. Це стосується й питання щодо формування загальної компетентності особистості як системи окремих компетенцій, знань і необхідного для її результативної діяльності в соціумі досвіду.

У низці урядових нормативно-правових документів лежить базове розуміння єдиної загальнодержавної стратегії реформування галузі освіти. Вона базується на тому, що кожна дитина має унікальні особливості, інтереси, здібності та навчальні потреби і, відповідно, система освіти має створюватися у напрямі «школи для всіх», де діти з особливими освітніми потребами зможуть реалізувати своє право на освіту [3].

Саме на психологічний супровід покладаються величезні сподівання – адже йдеться не лише про діагностування, а й про надання системного корекційно-реабілітаційного, соціально, психолого-педагогічного супроводу кожній дитині незалежно від закладу освіти і форми навчання, а також про систему методичної допомоги її родині [2].

Відстеження психолого-педагогічного статусу дітей з тяжкими порушеннями мовлення є досить складним процесом, який потребує тісної співпраці усіх спеціалістів, що беруть участь у їх життєдіяльності. І лише на основі цілісного бачення розвитку кожної дитини з тяжкими порушеннями мовлення розробляється і реалізується загальна стратегія навчання та розвитку.

Метою психологічного супроводу є вивчення особистісного потенціалу дитини, а саме: співвідношення рівня інтелектуального розвитку і вікової норми, розвитку когнітивної сфери, сформованості мотивації до навчання, індивідуально характерологічних особливостей тощо, що насамперед передбачає залучення усіх учасників навчально-виховного процесу (батьків, педагогів,

дітей) до реалізації запланованих дій. Серед основних напрямів роботи, окрім вивчення психічного розвитку дитини, – виявлення труднощів у навчанні, спілкуванні та соціальній адаптації, визначення резервів розвитку, з урахуванням яких і розробляються шляхи корекційно-розвивальної роботи [3].

З огляду на зазначене вище, хотілося б виокремити основні етапи психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами, а саме: підготовчий, орієнтовний, етап уточнення проблеми, планування, реалізації індивідуальної програми та підсумковий.

Підготовчий етап містить: організацію діяльності мультидисциплінарної команди фахівців; встановлення контакту між усіма учасниками супроводу дитини; визначення обсягу роботи та послідовності процесу психолого-педагогічного супроводу; підготовку необхідної документації і складання графіку роботи.

Орієнтовний етап передбачає встановлення контакту: з родиною дитини; з дитиною; з класом, в якому навчається дитина; з класним керівником.

Етап уточнення проблеми охоплює: проведення поглибленої психодіагностики; комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини та навчальних вмінь; ознайомлення фахівців із результатами психологічного обстеження; обговорення проблем розвитку дитини та труднощів у навчанні й соціалізації.

Наступний етап – це планування, який містить: розроблення індивідуальної програми розвитку дитини з особливими потребами; затвердження цієї програми усіма спеціалістами, які працюють з дитиною.

Етап реалізації індивідуальної програми поєднує такі завдання: надання необхідної допомоги дитині та педагогам щодо створення умов, необхідних особі з особливими освітніми потребами для її повноцінної соціалізації і успішного оволодіння навчальними програмами з урахуванням психофізичних можливостей; надання необхідної психологічної допомоги родині дитини для гармонізації міжособистісних стосунків та оптимізації виховного процесу; просвітницьку і консультативну роботу з педагогами, педагогами-дефектологами, логопедами, асистентами вчителя та іншими спеціалістами, які працюють з дитиною.

Підсумковий етап зосереджений на колективному обговоренні ефективності проведеної роботи з рекомендаціями щодо подальшого навчання та розвитку кожної дитини з особливими освітніми потребами.

Тобто психологічний супровід дітей із тяжкими порушеннями мовлення для створення умов їхнього розвитку здійснюється через виконання основних видів діяльності: діагностика, корекція, консультування, просвітництво, допомога [1].

Відповідно до особливостей розвитку дитини визначають напрями та засоби корекційно-розвивальної роботи, періодичність і тривалість циклу корекційних занять та ін. У корекційній роботі найбільш важливим завданням є розроблення

індивідуальної програми розвитку дитини згідно з індивідуальними особливостями її психічного розвитку. При цьому важливо врахувати принципи будови, розвитку та реабілітації вищих психічних функцій дітей із тяжкими порушеннями мовлення.

Невід'ємним елементом психологічного супроводу є консультативно-просвітницька і профілактична робота, яка передбачає надання педагогам і батькам допомоги у вихованні та розвитку дитини з особливими освітніми потребами і містить такі завдання: психологічну підтримку педагогів та психологічну підтримку батьків.

Зазначимо, що психологічний супровід базується не лише на внутрішньому потенціалі дитини, метою якого є визначення конкретної траєкторії її розвитку, а й на сприянні у виявах у неї самостійності, формуванні спрямованої активності, у запобіганні проблемам особистісного розвитку, вирішенні актуальних завдань навчання і соціалізації, а також має містити розвиток психологічної компетентності суб'єкта супроводу.

Література:

1. Василькова О.І. Система соціального і психолого-педагогічного супроводу дітей пільгових категорій. Навчально-методичний посібник. Донецьк: Витоки, 2006.

2. Засенко В.В., Прохоренко Л.І. Нова українська школа – стратегія розвитку освіти дітей з особливими потребами. Warszawa-Siedlce. 2018. С. 149–258.

3. Міністерство освіти і науки України (2018, 8 червня). Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти (609). <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0609729-18>

*Косарева Оксана,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і
психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.,*

*Баранчук Дарина,
здобувач першого рівня вищої освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет*

ФОРМУВАННЯ ЕМПАТІЇ У ДОШКІЛЬНИКІВ З АГРЕСИВНИМИ ПРОЯВАМИ

У сучасній психології та педагогіці проблема емоційного розвитку дітей визнана однією із пріоритетних. Насамперед це пов'язано з багатозначністю терміна «емоційний розвиток» у різних науково-теоретичних підходах і окремих концепціях.

Наше суспільство відчуває гостру потребу в людях, здатних поділитися з оточуючими своїм духовним багатством, не на словах, а у вчинках проявити свою душевну щедрість. Окрім того, в сучасних умовах державотворення складність соціально-економічної ситуації впливає на становлення особистості людини, викликає великі зміни в потребах та мотивах поведінки, моральній сфері в цілому.

Аналіз досліджень проблеми агресивної поведінки дітей дозволив виділити в якості найважливішого чинника, контролюючого агресію – формування емпатії. Під емпатією розуміється здатність людини емоційно відгукуватися на переживання іншої людини, подумки або емоційно стати на місце іншої людини, що переживає якісь почуття. Розвиток емпатії являє собою невід'ємну частину формування особистості, виховання у індивіда культури міжособистісних відносин. До факторів, що заважають формуванню і прояву емпатії, вчені відносять егоцентризм, тривожність, агресивність.

Емоційно-моральні основи культури особистості закладаються вже в дошкільному віці. Виховання співчуття, чуйності, гуманності є невід'ємною частиною морального виховання. Дитина, яка розуміє почуття іншого, активно відгукується на переживання оточуючих, прагне надати допомогу людині, що потрапила у важку ситуацію, не буде проявляти ворожість і агресивність [1].

Яскраву оцінку емпатії дав відомий педагог В.О. Сухомлинський: «Глухий до інших людей залишається глухим до самого себе: йому буде недоступне найголовніше в самовихованні – емоційна оцінка власних вчинків...»

Різні аспекти розвитку емпатії та її компонентів висвітлювалися у працях відомих вітчизняних психологів та педагогів (Л.П. Алексєєва, С.Б. Борисенко, Л.П. Виговська, Т.П. Гаврилова, Л.П. Стрелкова, І.М. Юсупов), співвідношенню емпатії та моральності (А.А. Валантінас, А.В. Соломатіна, Н.О. Шевченко), впливу різних факторів на процес виховання емпатії (Р.О. Агавелян, Г.Ф. Михайліченко). Їхні роботи стали методологічним та теоретичним підґрунтям багатьох досліджень нашої проблеми. Серед них значне місце посідають дослідження емоційного розвитку, чутливості, сприяння та співпереживання (А.Д. Кошелева, Я.З. Неверович, Л.П. Стрелкова) [3].

Проблема розвитку емпатії – одна з найскладніших у психологічній науці. Невловимість цього феномена для дослідників підтверджує розмаїття у визначеннях його суті, механізмів, функцій, ролі емпатії в моральному розвитку особистості, просоціальній поведінці, альтруїзмі, агресії тощо. Накопичений матеріал вимагає певної систематизації, узагальнень і доповнень. Без теорії емпатії неможливо розвивати теорії особистості, міжособистісних відносин, зрозуміти сутність людини як суспільної істоти, суб'єкта, який самодетермінується, та трансцендентної індивідуальності. Теорія емпатії допоможе у вирішенні складного завдання психології, яке полягає, на думку багатьох вчених, не стільки в описі суб'єктивної реальності внутрішнього світу

людини, скільки в дослідженні й розумінні зв'язків між цим світом та зовнішнім світом існування особистості, що утворюють у сукупності її цілісний життєвий світ [4].

Наше завдання звертати увагу дітей на моральну сторону вчинків людей, вчити бачити і визначати характер відносин людини до інших, дати моральну оцінку, спонукати дітей замислюватися над мотивами вчинку, встановлювати взаємозв'язок мотиву і результату вчинку, подолання негативних явищ, пов'язаних із зростанням агресії, запровадження психологічної профілактичної програми щодо корекції і розвитку особистості.

Література:

1. Агресивна дитина: як їй допомогти, Упоряд. О.А. Атемасова. Харків: Ранок, 2010. 176 с.
2. Виховання гуманних почуттів у дітей за наук. ред. Т. Піроженко, С. Ладивір, Ю. Манилюк. Тернопіль: Мандрівець, 2010. 168 с.
3. Гаврилова Т.П. Экспериментальное изучение эмпатии у детей младшего и среднего школьного возраста *Вопросы психологии*. 1974. № 5. С. 107-114.
4. Журавльова Л.П. Психологія емпатії: Монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2007. 328 с

*Косарева Оксана,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і
психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.,
Варейчук Катерина,
здобувач другого рівня вищої освіти
Рівненський державний гуманітарний університет*

ДО ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ДІТЕЙ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ГРУПИ

Зростання кількості дітей з відхиленнями в психічному та соматичному розвитку є однією з гострих проблем сьогодення. Досить поширеною патологією є затримка психічного розвитку (далі ЗПР).

Діти із ЗПР – це особлива категорія дітей з органічними й функціональними порушеннями нервово-психічних процесів, що зумовлюють уповільненість темпу розвитку психіки дитини, що проявляється в недостатності загального запасу знань, нестійкості уваги, поверховості сприймання, ослабленій пам'яті, незрілості мислення, швидкій втомлюваності під час пізнавальної діяльності [2].

Науковці (Т. Артемьева, Т. Власова, Л. Кузнецова, Т. Фотекова) відзначають відставання при аналізі розумових процесів дітей із ЗПР, що характеризується

недостатньо високим рівнем сформованості всіх основних розумових операцій: аналізу, узагальнення, абстракції, перенесення.

Для таких дітей характерна значна неоднорідність порушених і збережених ланок психічної діяльності, а також яскраво виражена нерівномірність формування різних сторін психічної діяльності. В особистісному розвитку дітей із ЗПР спостерігається знижена потреба у спілкуванні як з однолітками, так і з дорослими. Стосунки відрізняються емоційною нестабільністю, нестійкістю, проявом рис дитячості в діяльності та поведінці.

Більшість дітей із ЗПР мають недостатній рівень розвитку самооцінки, емпатії, самоконтролю емоцій та мотивації, тривожні, відчувають труднощі в розпізнаванні почуттів інших людей. При цьому в них спостерігається нижчий рівень емоційного інтелекту, ніж в однолітків із типовим розвитком, що ускладнює процес соціалізації.

Емоційний інтелект (EQ) трактують як здатність розуміти свої та чужі емоції, розпізнавати наміри та мотивацію співрозмовника, розуміти його почуття та правильно на них реагувати, а також здатність керувати своїми емоціями та емоціями інших людей для ефективної та гармонійної взаємодії з довкільям [1, с.79].

На розвиток емоційного інтелекту впливають фактори: біологічні – рівень EQ батьків; правопівкульний тип мислення та властивості темпераменту; соціальні – емоційна реакція оточення на дії дитини, рівень освіченості батьків та сімейний дохід, а також емоційно благополучні стосунки між батьками.

Для кращого розуміння структури емоційного інтелекту окреслимо складові, що відображають достатній рівень його розвитку: самосвідомість (самооцінка, емпатія, вміння розпізнавати свої почуття та чужі, внутрішній локус контролю); мотивація до навчання (внутрішня); самоконтроль почуттів і поведінки; соціальні навички (самостійність, відповідальність, комунікативна компетентність (співпраця)).

Слід зазначити, що основа EQ закладається в молодшому дошкільному віці.

Отже, для ефективного розвитку емоційного інтелекту в дітей із ЗПР в умовах інклюзивної групи батькам, педагогам, а також спеціалістам (психологу, дефектологу, логопеду) потрібно добре розбиратися в природі, сутності емоційного інтелекту, прийомах і методах його розвитку.

Література:

1. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект: исследование феномена. *Вопросы психологии*. 2006. № 3. С. 78-86.
2. Дети с задержкой психического развития / под ред. Т.А. Власовой, В.И. Лубовского, Н.А. Цыпиной. Москва: Педагогика, 1984. 256 с.

*Косарева Оксана,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і
психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.,
Мельничук Світлана,
здобувач другого рівня вищої освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет*

ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ ЧУТЛИВОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Дослідження емоційної чутливості старших дошкільників є актуальним, оскільки все частіше посилюється увага вчених і практиків до поліпшення освітньої роботи з дітьми дошкільного віку, створенню оптимальних умов для всебічного розвитку особистості, підготовки їх до навчання в школі. Особливостями програм підготовки дітей до школи, які реалізуються на даний час в дошкільних освітніх установах, є те, що вони недостатньо повно охоплюють зміни особистісної сфери, у тому числі емоційної [2].

З метою вивчення рівня емоційної чутливості у дітей дошкільного віку було проведено експериментальне дослідження. Для одержання повноцінних і достовірних результатів використовувалися такі методи: спостереження, тестування дітей, анкетування батьків, кількісний і якісний аналіз отриманих даних. Для узагальненого визначення наявного рівня тривожності був використаний тест тривожності. Методика призначена для виявлення рівня дитячої тривожності на основі зіставлення результатів спостереження, отриманих від самого дослідника, батьків дитини й вихователів. За результатами дослідження високий рівень тривожності склав — 26,6 % дітей. Ці діти є дуже чутливими, відчувають дискомфорт при необхідності вступати в контакти з однолітками і дорослими, за виключенням вузького кола близьких людей, невпевнені в своїх силах, не здатні орієнтуватися в людських відносинах, переживають різноманітні страхи, частково реальні, а частково видумані. Середній рівень тривожності мають – 46,7 % дітей. Це діти більш впевнені в собі, але інколи проявляють ситуативну тривожність. Низький рівень тривожності – 26,7% дітей. Такі дошкільники впевнені в собі, легко вступають в контакт з однолітками та дорослими, дуже рідко відчувають тривожність в незнайомих ситуаціях.

Наступним етапом дослідження стала діагностика адекватності емоційних проявів та реакцій досліджуваних дітей старшого дошкільного віку. Для цього була використана розвиваюча, емоційно-комунікативна гра «Абетка настроїв», розроблена Н.Л.Белопольською [1]. В результаті даного обстеження було виявлено, що 13,3 % досліджуваних дітей старшого дошкільного віку мають низьку індивідуальну емоційну чутливість. Таким дітям важко переключатись з однієї емоції на іншу, вони інколи не розуміють емоційні стани своїх однолітків.

Достатню або середню індивідуальну емоційну чутливість мають 60% дітей. Такі діти гарно розрізняють емоції, співпереживають іншим. Підвищений рівень емоційної чутливості мають 26,7 % старших дошкільників. Такі діти є надто чутливими, виявляють тривожність.

Заключним етапом дослідження було виявлення дітей з проблемами у емоційному спілкуванні з однолітками. Для цього ми використали методику «Дві хатки» – один з варіантів соціометрії. Серед досліджуваних дітей переважають ті, з ким однолітки залюбки спілкуються – 67,4 % дітей, Це в більшості діти товариські, емоційні, які вміють знаходити спільну мову зі своїми однолітками. Статус «Зірка» у групі отримали 13,3 % дітей. Такі діти є лідерами в групі, мають розвинену емоційну сферу, гарно контактують з однолітками, дорослими. Ізольованими серед однолітків виявилось 19,3 % дітей. Це діти малоактивні, які часто граються на самоті, або діти які часто конфліктують.

З даною групою обстежуваних дітей були проведені корекційно-розвиткові заняття на розвиток емоційної сфери, подолання тривожності, розвиток та формування емоційної чутливості, вміння співпереживати та розуміти емоції інших.

Після проведених корекційно-розвиткових занять, був проведений контрольний етап обстеження за тими ж методиками, які використовувались на констатувальному етапі.

За результатами контрольного дослідження високий рівень тривожності склав – 10,5 % дітей; середній рівень – 52,5 % дітей; низький рівень – 37% дітей. Отже можна зробити висновки, що діти стали менш тривожними, впевненими в собі.

Наступним контрольним етапом дослідження стала діагностика адекватності емоційних проявів та реакцій досліджуваних дітей старшого дошкільного віку. Для цього була використана розвиваюча, емоційно-комунікативна гра «Абетка настроїв», розроблена Н.Л.Белопольською [1]. В результаті даного обстеження було виявлено, що 10,2 % досліджуваних дітей старшого дошкільного віку мають низьку індивідуальну емоційну чутливість, 68,8 % дітей – достатню або середню індивідуальну емоційну чутливість, і лише 21 % досліджуваний виявили схильність до підвищеної індивідуальної емоційної чутливості. Отже, після проведених корекційно-розвивальних занять, більшість дітей стали краще розуміти емоції своїх однолітків.

Заключним етапом контрольного дослідження було виявлення дітей з проблемами у емоційному спілкуванні з однолітками. Для цього ми використали, ту ж методику, що і на констатувальному етапі, «Дві хатки». У результаті проведення даного тестування було виявлено, що серед досліджуваних дітей переважають ті, з ким однолітки залюбки спілкуються – 86 % дітей, статус «Зірка» у групі отримали 13,3 % дітей, «ізолюваних» дітей під час контрольного обстеження, не виявлено.

При співставленні результатів трьох етапів досліджень ми дійшли таких висновків. Корекційно-розвиткові заняття досить добре вплинули на розвиток та формування емоційної сфери старших дошкільників. Діти стали краще розуміти свої емоції та емоції свої однолітків. Стали більш згуртовані, краще ідуть на контакт з однолітками та вихователем.

Література:

1. Белопольская Н. Л. Азбука настроений: развивающая эмоционально-коммуникативная игра для детей 4-10 лет. Москва: Институт психологии РАН, 1993.
2. Вальдамірова О. П. Емоційна сфера дошкільника та її корекція. *Освіта Донбасу*.2003.№ 4. С. 61–66.

*Косарева Оксана,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і
психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.,
Тертична Галина,
здобувач другого рівня вищої освіти
Рівненський державний гуманітарний університет*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОЗЛАДІВ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ

На сьогодні аутизм є досить поширеною проблемою дитячого віку і характеризується розладом розвитку комунікації та соціальних навичок.

Аутизм – це стан, що виникає внаслідок порушення розвитку головного мозку. Він вирізняється вродженим і всебічним дефіцитом соціальної взаємодії та спілкування.

У медико-психологічній літературі аутизм розглядають як загальний розлад розвитку, що виявляється в ранньому дитинстві та триває упродовж цілого життя. Діти з аутизмом неадекватно реагують на оточуючих, погано засвоюють навички, що необхідні для спілкування, схильні до ригідної поведінки та стереотипних дій [1].

Нині мова йде вже не тільки про дитячий аутизм, а й про цілу групу розладів аутистичного спектру (РАС), оскільки існує декілька можливих форм порушень – різних за важкістю та ступенем прояву симптомів.

Дослідженню різних аспектів проблеми аутизму у дітей присвячено праці К. Гілберта, Д. Ісаєва, В. Каган, В. Лебединської, М. Ліблінг, О. Нікольської, К. Островської, Т. Пітерса та ін.

Аутизм характеризується вираженим і всебічним дефіцитом соціальної взаємодії та спілкування, а також обмеженими інтересами та діями, що повторюються. Всі ці ознаки починають проявлятися в дітей у віці до трьох років.

Психологічна картина розладів аутистичного спектру може набувати різноманітних форм – від дитини з низьким рівнем інтелекту, яка не розмовляє і дезадаптована, до вибірково обдарованої зі специфічними інтересами і «дорослим» мовленням. Первазивність цього захворювання передбачає зміни у всіх психічних сферах – перцептивній, інтелектуальній, мовленнєвій, емоційній, вольовій, поведінковій тощо.

Розлади аутистичного спектру пов'язані з особливим системним порушенням психічного розвитку дитини, що виявляється у становленні її афективно-вольової сфери, в когнітивному та особистісному розвитку.

Походження РАС накладає відбиток на характер і динаміку порушення психічного розвитку, визначає супутні проблеми, впливає на прогноз соціального розвитку. Разом з тим, незалежно від етіології ступінь порушення (спотворення) психічного розвитку при аутизмі може дуже відрізнятись [2, с.37].

До загальних порушень належать афективні проблеми та труднощі розвитку активних взаємовідносин з динамічно мінливим середовищем, установка на збереження сталості в навколишньому та стереотипність поведінки дітей.

Особливості аутизму такі, що дитину з РАС потрібно вчити всьому: від самообслуговування та навичок охайності до правил поведінки та вміння провести дозвілля. Спонтанне оволодіння цими навичками якщо й відбувається, то спотворено і з великим запізненням. Це посилює асинхронію розвитку, часто спричиняє невротичні розлади.

Відтак зростає інтерес до методик, які допомагають дітям з РАС бути самостійними, незалежними, включеними у продуктивну діяльність, що дозволить їм більш повно брати участь у житті своїх сімей та суспільства загалом.

Література:

1. Гилберт К., Питерс Т. Аутизм. Медицинские и педагогические аспекты. Санкт-Петербург: ИСПиП, 1998. 124 с.
2. Островська К.О. Аутизм: проблеми психологічної допомоги: [навч. посіб.]. Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2006. 110 с.

Косарева Оксана,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.,

Степанець Анастасія,

*здобувач другого рівня вищої освіти
Рівненський державний гуманітарний університет*

ВПЛИВ СТИЛЮ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ НА АДАПТАЦІЮ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ ДО ЗДО

Термін «соціально-психологічна адаптація» це процес пристосування, який розгортається на фізіологічному, соціальному, психологічному рівнях і

спрямований на входження до нового соціального оточення, на освоєння нових соціальних зв'язків, соціально-психологічних рольових функцій, придбання нового соціально-психологічного статусу. У процесі соціально-психологічної адаптації відбувається реалізація індивідуальних потреб, інтересів, прагнень.

Особливої уваги, на думку Н. Гавриш [1], О. Каралашвілі [2], Т. Костяк [3], Н. Малахової [2], Н. Шкляр [1] у цьому контексті потребують діти 2-3-річного віку, адже в цьому віці адаптація відбувається довше і складніше. Заклад дошкільної освіти - це новий період у житті дитини. Для неї це, насамперед, перший досвід позародинного спілкування, абсолютно новий для неї стиль спілкування [3]. Дитина потрапляє у нові умови перебування, де багато незнайомих людей, яких малюки приймають не відразу і з труднощами, діти опиняються у новому приміщенні, серед нових іграшок, нових правил життя [1]. Все це викликає емоційний стрес у дитини, адже ці зміни обрушуються на дитину одночасно, створюючи для неї стресову ситуацію, яка без спеціальної організації може призвести до невротичних реакцій, таких, як примхи, страхи, відмова від їжі, часті хвороби. Окрім того, що психічне та фізичне здоров'я – важливі чинники впливу на ступінь адаптації дитини до закладу дошкільної освіти, варто додати, що важко не відзначити і вплив сімейного виховання на процес адаптації дитини раннього віку до умов закладу дошкільної освіти.

У ході педагогічного експерименту продіагностовано рівень соціально-психологічної адаптованості вихованців раннього віку з різними типами родинного стилю виховання. Виявлено, що у 44,4% дітей ЕГ та у 42,1% дітей КГ переважав низький рівень соціально-психологічної адаптації до закладу дошкільної освіти. На середньому рівні соціально-психологічної адаптації до ЗДО знаходились 33,3% дітей ЕГ і 31,6% дітей КГ. Високий рівень соціально-психологічної адаптації до умов закладу дошкільної освіти виявили 22,3% дітей ЕГ й 26,3% дітей КГ. Ми дійшли до висновку, що у дітей, чії батьки використовують стиль батьківського виховання «Авторитарна гіперсоціалізація» та «Маленький невдаха» знижений рівень соціально-психологічної адаптованості до закладу дошкільної освіти.

На формувальному етапі розроблено апробовано програму батьківського клубу, членами якого стали 18 родин вихованців ЕГ. Програма передбачала організацію дозвілля, індивідуальне консультування батьків. Відбулося 12 зустрічей, присвячених конкретній темі. Програма не виключала початок роботи на різних термінах. На формувальному етапі проводились заняття очної, групової, дистанційної, індивідуальної форми, семінари-практикуми, вечори запитань та відповідей, тренінги дитячо-батьківських стосунків, сімейний консультативний пункт. Хід занять передбачав теоретичні заняття для батьків і практичні заняття у співпраці з дітьми. Проводилась індивідуальна робота з батьками щодо виховання дітей раннього віку.

У ЕГ, завдяки проведеній на формувальному етапі роботи, зростання за високим рівнем соціально-психологічної адаптації до ЗДО складає 27,7%, а у КГ динаміки не виявлено. Також у ЕГ була менша кількість дітей із низьким рівнем на 27,7%, а у КГ на 10,5%. Наприкінці дослідження динаміка за середнім рівнем у КГ складає 10,5%. У ЕГ кількісної динаміки не виявлено у порівнянні з констатувальним етапом, проте багато дітей, які на констатувальному етапі перебували на середньому рівні соціально-психологічної адаптації до ЗДО, на контрольному етапі перейшли на більш високий рівень.

Отже, успішна адаптація дитини до умов закладу дошкільної освіти багато в чому залежить від взаємних установок сім'ї та закладу дошкільної освіти. Найбільш оптимально вони складаються, якщо обидві сторони усвідомлюють необхідність цілеспрямованого впливу на дитину і довіряють одне одному.

Єдність вимог з боку дорослих, любов і терпіння, кваліфікований підхід до дітей у адаптаційний період, ігри, освітня діяльність, зроблять перебування дитини у дошкільному закладі цікавою, радісною та корисною.

Література:

1. Гавриш Н., Шкляр Н. Ласкаво просимо, або Як полегшити адаптацію малюків. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2018. № 7. С. 29-34.
2. Каралашвілі О., Малахова Н. Організація роботи з адаптації дітей до дошкільного закладу. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2013. № 6. С. 35-47.
3. Костяк Т.В. Психологическая адаптация ребенка в детском саду : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. Москва : Издательский центр «Академия», 2008. 176 с.

Косарева Оксана,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.,

Тимошок Богдана,

здобувач другого рівня вищої освіти,

Рівненський державний гуманітарний університет

ВИЯВЛЕННЯ РІВНІВ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ СЮЖЕТНО-РОЛЬОВОЇ ГРИ

Дошкільне дитинство – особливий період розвитку дитини. Саме в цей період відбувається формування в дитини активного інтересу до взаємин з іншими людьми. В неї виникає потреба в ознайомленні з певними нормами спілкування і, як результат – вироблення індивідуальної культури поведінки. Культура спілкування – важлива частина культури поведінки людини.

Одним з ефективних засобів формування культури поведінки у дітей дошкільного віку є сюжетно-рольова гра, в ній дитина активно відтворює

відносини між людьми. Саме у грі дитина набуває досвіду спілкування, який необхідний для життя в суспільстві, в колективі. Використання сюжетно-рольової гри у вихованні дітей дошкільного віку вивчали Д. Менджерицька, О. Усова, Н. Михайленко та інших. Виховні моменти ігрової діяльності розкриті у працях О. Бондаренко, А. Матусик, С. Новосьолової, Є. Зворигіної, О. Смірної та ін.

На нашу думку, ця проблема потребує вивчення, адже, як показує аналіз літератури, ще не здійснене комплексне вивчення шляхів формування і виховання культури спілкування в різних видах діяльності дітей дошкільного віку, в якому вирішальна роль відводилася б сюжетно-рольовій грі – провідній діяльності цього вікового періоду.

Культура спілкування виокремлюється як компонент культури поведінки. Відповідно, у запропонованих дослідниками тлумаченнях культура спілкування дошкільників характеризується передусім виконанням дитиною норм і правил спілкування з дорослими та однолітками, певним ставленням до них (повагою й доброзичливістю), наявністю належного словарного запасу, ввічливою (нормовідповідною) комунікативною поведінкою [1;2;4].

Так, згідно з переконаннями А. Желан, культура спілкування дошкільника базується на повазі до суспільства загалом і до кожної окремої людини зокрема, ставленні до них як до самого себе. У зв'язку з цим автор наголошує на необхідності формування культури мовлення дітей, їх привчання до дотримання та відтворення у спілкуванні моральних та етикетних норм, використання ввічливих слів, виявлення привітності, чемності, толерантності [2;с.22]. При цьому рівень сформованості культури спілкування дитини вимірюється не так її підпорядкованістю вимогам з боку дорослих, як її спроможністю до самостійного морального вибору особистісно значущих способів і регуляторів комунікативної поведінки.

Сюжетно-рольова гра впливає на розвиток культури спілкування у старших дошкільників. Вона стимулює розвиток пізнавальної сфери дитини. Розігруючи фрагменти реального дорослого життя, дитина відкриває нові грані навколишнього та його дійсності. У сюжетно-рольовій грі діти вчаться спілкуванню один з одним, вмінню підпорядковувати свої інтереси інтересам інших. Сюжетно-рольова гра сприяє розвитку довільної поведінки дитини.

З метою вивчення сюжетно-рольової гри як засобу виховання культури спілкування старших дошкільників наше експериментальне дослідження проводилося в ЗДО №55 м. Рівного.

Формування культури спілкування дітей старшого дошкільного віку є необхідною умовою успішної взаємодії з суспільством, близьким оточенням. У зв'язку з цим на етапі діагностики дітям пропонувалися спеціальні діагностичні завдання, що містять серії запитань і завдань для індивідуальних бесід з дітьми, відповідно до методики О. О. Смірної [3].

Результати показали, що 21% дітей мають високий рівень культури мовленнєвої поведінки, вони активні в спілкуванні, будують спілкування з дорослими і однолітками з урахуванням ситуації; можуть послідовно висловлювати свої думки, оцінювати вчинки, знають і вміють користуватися формулами мовленнєвого етикету.

29% дітей мають низький рівень. В основному ці діти відчували труднощі у вираженні своїх думок, оцінки вчинків. Не змогли описати ситуації («розмова по телефону»), підібрати мовленнєві засоби для їх опису. Слабо володіють формулами мовленнєвого етикету, хоча в спілкуванні з однолітками вони в тій чи іншій мірі активні, в спілкуванні з дорослими для них характерні сором'язливість, скутість у спілкуванні. Середній рівень мають 50% дітей.

В ході спостереження за дітьми без уваги не залишився і педагог групи. У моменти взаємодії педагога і дитини вихователь використовує зменшувально-пестливі слова, слова ввічливості, тобто зі свого боку вихователь старається дотримуватися культури спілкування.

Відтак, проведена діагностика показала, що у дітей старшого дошкільного віку в основному переважає низький і середній рівень сформованості культури спілкування. При цьому необхідно звертати увагу на формування таких умінь, як мовленнєва комунікація, мовленнєвий етикет, формувати навички культурного спілкування з дорослими і дітьми. На наш погляд, цього можна домогтися, якщо використовувати сюжетно-рольову гру для виховання культури спілкування старших дошкільників.

Література:

1. Дуброва О. Формування основ культури спілкування у дітей 5-7 років в умовах навчально-вихованого комплексу «дошкільний навчальний заклад-початкова школа»: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Умань, 2014. 19 с.
2. Желан А. В. Формування культури поведінки дітей дошкільного віку. *Наук. вісник Микол. нац. ун-ту ім. В.О. Сухомлинського. Серія «Педагогічні науки»*. 2014. С. 20–24.
3. Смирнова Е. О. Общение дошкольников со взрослыми и сверстниками : учеб. пособ. Москва : Мозаика Синтез, 2012. 34 с.
4. Черевко Л. Культура спілкування. *Позакласний час*. 2006. № 13–16. С. 68–73.

*Кравець Любов,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна
академія ім. Тараса Шевченка*

ВИХОВАННЯ «МИСЛЕННЯ ВИЩОГО ПОРЯДКУ»

Нова українська школа вимагає підготовки висококваліфікованого конкурентоздатного фахівця у галузі освіти, яка здійснюється шляхом формування актуальних компетентностей, що відповідають потребам суспільства, регіону та сучасним вимогам ринку праці.

Стейголдери потребують такого спеціаліста, котрий вміє креативно мислити, управляти часом, комунікувати, застосовувати нетворкінг, керувати проектами, створювати команду, розробляти й наповнювати сайти, а також робити комп'ютерну графіку та відеомонтаж. У контексті вищесказаного академік І. Бех вважає, що визначальним напрямком освіти сьогодення є формування людини, яка володіє «мисленням вищого порядку» – критичним (особливий спосіб мислення, характерними ознаками якого є здатність оцінювати аналізувати твердження та факти стосовно будь-якого об'єкта чи явища, робити правильні висновки та приймати обґрунтовані рішення на основі здобутої та опрацьованої інформації, здійснювати рефлексивні дії (аналітичні, контролювальні, оцінні). Креативний спосіб мислення – це прагнення до постійного саморозвитку, вміння генерувати нові ідеї та приймати нестандартні рішення, бути здатним до вибору головної із численних альтернатив, які пропонує сучасне життя. І, насамкінець, піклувальний спосіб навчає цілеспрямованого використання власного потенціалу як для самореалізації в особистісному та професійному плані так і в інтересах держави і суспільства в цілому. Це означає урахування інтересів, потреб оточуючих, вміння взяти на себе відповідальність за власний життєвий вибір і власну життєдіяльність [3].

У цьому контексті актуальним стає наповнення змісту освітніх програм ЗВО щодо здатності набуття учасниками освітнього процесу soft skills, тобто формування комунікаційної стратегії із суб'єктами взаємодії з повним дотриманням етичних норм, застосування демократичних технологій прийняття колективних рішень, з урахуванням власних інтересів та потреб оточуючих, використання ефективних стратегій спілкування залежно від ситуації це вияв готовності приймати рішення у складних і непередбачуваних ситуаціях, що потребує застосування нових підходів та прогнозування майбутніх наслідків на основі отриманих професійних знань, визначення рівня особистісного і професійного розвитку, моделювання траєкторії особистісного самовдосконалення. Це здатність до самоорганізації професійної діяльності, застосування на практиці ідей та концепцій для розв'язання конкретних практичних завдань, вміння взяти відповідальність за розвиток професійних знань і практичних навичок, здатність оцінювати важливість матеріалу для конкретної освітньо-професійної цілі, включаючи ситуації невизначеності вимог і умов, спроможність до самостійного та автономного навчання упродовж життя, розвиток мотивів самоактуалізації у професійній діяльності, уміння застосовувати творчі здібності, готовність до створення принципово нових ідей.

Здобувачі освіти можуть брати участь у роботі студентського самоврядування, наукових, культурних і соціальних заходах ЗВО, що теж сприятиме розвитку та вдосконаленню soft skills [2] – комплексу неспеціалізованих, надпрофесійних навичок, які відповідають за успішну участь у робочому процесі, високу продуктивність і, на відміну від спеціалізованих навичок, не пов'язані із конкретною сферою. І це, на нашу думку, є одним із шляхів формування критичного, а також піклувального мислення. За допомогою цього виду мислення відкривається можливість, а іноді й необхідність, розуміти і приймати особистість, підтримувати одне одного, довіряти й довірятися, виявляти терпимість до тих партнерів по сцені, хто не одразу «вловлює» нюанси постановки, вирішувати суперечливі ситуації на засадах доброзичливості, чуйності й самовладання, аналізувати у взаємодії з іншими людьми емоційний досвід, власні враження, упередження, поведінкові реакції, стереотипи.

Під час групової роботи розвиваються різні аспекти мислення. На її важливості наголошують сучасні, науковці, практичні працівники. Доречно виділити такі технології щодо здійснення виховання: едьютеймент – виховання через гру; сторітелінг – це мистецтво розповідати історії; комікс – використання малюнків, зазвичай із короткими текстами, які створюють певну зв'язну розповідь; кейс-технології – метод аналізу; мультимедійні технології – дозволяють за допомогою комп'ютера інтегрувати, обробляти і водночас відтворювати різноманітні типи сигналів, різні середовища, засоби і способи обміну даними, відомостями; веб-форум – інтернет-ресурс, популярний різновид спілкування в інтернеті; блог – це ресурс/сайт/сторінка в мережі інтернет, де кожна людина представляє особисто себе, свої думки, інтереси, захоплення, знання будь-що, що їй забагнеться; форум-театр – методика інтерактивної роботи серед різних прошарків суспільства, спрямована на вирішення соціальних проблем; коучинг – метод здійснення консалтингу й тренінгу, в якому спеціальна людина «коуч» допомагає іншим людям досягти певної цілі в професії чи в особистому житті; кластерні методи – таксономія виховних цілей; наративні методи – слугують для опису подій та в обґрунтуванні ролі розповіді про життя людини; скран-технології – метод управління проєктами тощо.

Вагомі переваги матиме саме той фахівець, який досконало володіє вищеперерахованими видами мислення.

Література:

1. Концепція «Нова українська школа». URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.

2. М'які навички. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%27%D1%8F%D0%BA%D1%96_%D0%B%D0%B0%D0%B2%D0%B8%D1%87%D0%BA%D0%B8

3. Програма «Нова українська школа» у поступі до цінностей. К., 2018. 40 с.

*Маліновська Наталія,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і
психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.,
Голуб Олена,
здобувач другого рівня вищої освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет*

МЕТОДИКА РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У ПРОСТОРІ СУЧАСНОЇ ДИТЯЧОЇ КНИГИ

Важливим завданням сучасного закладу дошкільної освіти є розвиток зв'язного мовлення дітей. З цією метою доцільно використовувати потенціал простору дитячої книги (літературного центру).

Проблему розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку досліджували Л. Виготський, Д. Ельконін, А. Богущ, Н. Гавриш, Н. Орланова, О. Кононенко.

Експериментальне дослідження передбачало розвиток зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку у просторі дитячої книги.

Ми намагалися активізувати зв'язні висловлювання дітей, задіюючи потенціал оновленого нами літературного центру. У ньому розмістили якісні зразки дитячих книжок різного формату і змісту. Разом з дітьми порадилися і вирішили назвати простір дитячої книги «Книгляндія». Влаштували комфортне, добре освітлене місце для читання – розглядання книг, а також столик з матеріалами для дитячої творчості.

У просторі дитячої книги створили умови для вільного спілкування дітей, надавали їм можливість вільно спілкуватися, об'єднуватися у малі групи, обирати власний спосіб діяльності відповідно до своїх інтересів, нахилів та можливостей. Відвели окрему полицку під умовною назвою «Розумні книжки». Тут розташували тематичну добірку книжок із проблем, які цікавлять дітей. Також тут знаходяться дитячі енциклопедії, доступні дітям книги пізнавальної спрямованості про космос, тварин, рослини, комп'ютери тощо [3].

Використання асоціативних карт під назвою «Книжка», «Що любить книжка» сприяло активізації пізнавальної активності дітей, розвитку пояснювального мовлення як різновиду зв'язного мовлення. У центрі карти розмістили картинку, яка відображає ключове поняття (книжку), а простір навколо неї заповнили різними зображеннями, які стосуються ключового поняття або зовсім з ним не пов'язані.

Інтерактивні книжки («Снігова королева», «Котигорошко», «Дерево щастя»), які ми використали в експериментальній роботі, сприяли підтриманню інтересу дітей до книг літературного центру. Ілюстрації інтерактивних книжок містять оригінальні зображення, які реагують на найменший дотик, тобто «оживають» (рухаються, звучать) при наведенні камери із увімкненим додатком.

Музичний, голосовий супровід, ігри, які містяться в інтерактивних книжках, викликали у дітей позитивні емоції, спонукали до висловлювань [1, с.299].

Ефективною формою роботи в просторі дитячої книги стало проведення Тижня дитячої книги. Дітей залучали до різних видів діяльності: розв'язання проблемних ситуацій (наприклад: «Що було б, якби всі книги щезли?», «Книжки «захворіли» – що робити?»), читання і розучування віршів, розповідання казок (у тому числі, і власних), проведення літературної вікторини.

Простір дитячої книги було задіяно для проведення сюжетно-рольової гри «Відкриття книжкового магазину». Для нас було важливо формувати у дітей вміння домовлятися, обговорювати дії всіх гравців [2, с.5].

Отже, використання у просторі дитячої книги сучасних книг різного формату в різних формах роботи з дітьми старшого дошкільного віку забезпечувало активну взаємодію з дітьми, сприяло розвитку у них зв'язного мовлення.

Література:

1. Богуш А.М., Маліновська Н.В. Методика розвитку мовлення та навчання рідної мови дітей раннього і дошкільного віку. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2021. 336 с.
2. Боклащук Н.Д. Інтерактивні технології розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку. *Дошкільний навчальний заклад*. 2013. № 1. С. 2-7.
3. Крутій К.Л. Розвиваємо у дитини мовлення, інтелект, здібності. Запоріжжя: ЛПС, 2005. 200 с.

Маліновська Наталія,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.,

Кондратюк Тетяна,

здобувач другого рівня вищої освіти,

Рівненський державний гуманітарний університет

РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ МУЗИКИ В РІЗНИХ ВИДАХ МУЗИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Художньо-естетична освіта, яка значною мірою впливає на формування мовленнєвої особистості дітей дошкільного віку, розпочинається у дошкільному віці [1].

Результати вивчення проблеми вдосконалення змісту музичного виховання дітей, організації музично-мовленнєвої діяльності в сучасних закладах дошкільної освіти викладено в наукових розвідках і методичних розробках А. Богуш, Н. Гавриш, С. Колесникова, Т. Науменко, Ю. Полянського, О. Ростовського, Н. Фоломєєвої, А. Шевчук [2].

Дослідження передбачало розвиток мовлення дітей старшого дошкільного віку у процесі використання різних видів музичної діяльності. Під час планування й організації кожного виду музичної діяльності (слухання музики, співів, музично-ритмічних рухів, гри на дитячих музичних інструментах) визначали насамперед вплив на мовленнєвий розвиток дошкільників.

Провідне місце в експериментальній роботі було відведено українському музичному фольклору, за допомогою якого вирішували низку завдань: ознайомлення дітей із здобутками народної музичної творчості України, сприяння вивченню рідної мови, культури та звичаїв свого народу, формування музичних здібностей тощо.

Український дитячий музичний фольклор виконує ще й компенсаторну функцію: голосовий апарат у дітей ще не сформований, а дитячий народний пісенний репертуар дозволяє співати без напруги, й отримувати велику насолоду від співу. Дітей вчили правильно дихати, протягувати довгі звуки, чітко вимовляти слова, координувати свої дії (між слухом та голосом, рухами і співом) [2; 3].

Активізації мовлення, розвитку творчої ініціативи дітей сприяли інсценування пісень і виконання нескладних музичних етюдів (сюжетних і несюжетних). Ці невеликі ігри творчого характеру виконувалися як групою дітей, так й індивідуально. Під час виконання етюдів дітей вчили точно співвідносити відповідні рухи з характером незнайомого їм музичного твору. Так, діти, розігруючи сюжетний етюд, намагалися точно й образно передати в русі нескладну композицію цього етюд; при виконанні несюжетного етюд – самостійно обробити й узгодити з характером музики ходьбу, біг, стрибки й інші рухи.

Музично-дидактичні ігри сприяли розвитку у дітей фонематичного слуху (розрізнення висоти, тембру, динаміки та тривалості звуку), активізації лексики, пов'язаної з музичною діяльністю (назви музичних творів, музичних інструментів, ігор тощо). Під час обговорення ігор пропонували дітям пофантазувати, розповісти про музику тощо, що, безперечно, здійснювало вплив на розвиток у них зв'язного мовлення [4].

Спів є одним із основних видів музичної діяльності дітей, він поліпшує їхнє мовлення, формує чітку вимову, сприяє правильному засвоєнню слів, допомагає вимові важких складів і звуків. Дітей залучали до розспівок, до співу пісень, вчили співати сольоно і колективно, виховували любов до української пісні та співу [5].

У дослідженні були використані такі пісні, як: «Гарний танець гопачок» (українська народна мелодія), «Чабанець» (сл. С. Жупанина, муз. народна), «Іди, іди дощику» (муз. Я. Степового), «Осінь» (сл. і муз. Л. Лисенко).

Під час слухання музики у дітей розвивали музичний слух, формували культуру слухання. На фоні цієї діяльності організовували музично-театральні розваги (слухання фрагментів з балетів, дитячої опери, казки-опери тощо).

Під час навчання гри на дитячих музичних інструментах покращувалася якість співу, діти чіткіше відтворювали ритм. Особливо корисною гра на дитячих музичних інструментах виявилася для тих дітей, в яких неналагоджена координація голосу зі слухом.

Отже, використання різних видів музичної діяльності в освітньо-виховній роботі сприяло ефективному мовленнєвому розвитку дітей старшого дошкільного віку.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). Авт. група: Байер О. М., Безсонова О. К., Брежнева О.Г., Гавриш Н.В., Загородня Л.П., Косенчук О.Г., Корнєєва О.Л., Лисенко Г.М., Левінецька Н.В., Машовець М.А., Мордоус І.О., Нерянова С.І., Піроженко Т.О., Половіна О.А., Рейпольська О.Д., Шевчук А.С.; під кер. Т.О. Піроженко. Київ, 2021. 37 с.

2. Бакалець Н.О. Специфіка удосконалення професійної підготовки музичного керівника та вчителя музичного мистецтва. Матеріали конференції (4-й міжнародний семінар «Актуальні проблеми професійної освіти: теорія і практика»). Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія, випуск 37, 2012. С. 205-209.

3. Богуш А.М., Гавриш Н.В. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах: підручник для студентів вищих навчальних закладів факультетів дошкільної освіти. Вид. 2-ге, перер. та доповн. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2014. 304 с.

4. Бондаренко Н.В. Вплив музичного мистецтва на мовленнєвий розвиток дитини дошкільного віку. *Таврійський вісник освіти*, 2017. №1(57). С. 45-52.

5. Романюк І.А. Музичне виховання у дошкільному навчальному закладі: Збірник методичних матеріалів. Тернопіль: Мандрівець, 2007. 104 с.

*Маліновська Наталія,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і
психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.,*

*Крючкова Ірина,
здобувач другого рівня вищої освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет*

РОЗВИТОК ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ LEGO-КОНСТРУЮВАННЯ

Метою сучасної лінгводидактики на етапі дошкільного дитинства є виховання мовної особистості, а пріоритетним напрямом освітнього процесу в закладах дошкільної освіти є розвиток зв'язного мовлення дітей [1].

Однією з умов формування особистості, яка вільно і творчо застосовує засоби мови в різних життєвих ситуаціях, є активна позиція дитини як свідомого мовця. Це означає, що наслідувати зразки недостатньо. Потрібно створювати умови, аби забезпечити мовленнєве самовираження в різних видах дитячої активності. Педагоги мають створити емоційно насичене розвивальне середовище, яке стимулюватиме активну інтелектуально-мовленнєву діяльність дітей протягом усього дня та активну комунікацію з дорослими й однолітками. Мовленнєва робота має вийти за межі мовленнєвих занять і відбуватися протягом усього дня в різних формах та видах діяльності [3].

Тому одним із ефективних засобів педагогічного впливу на розвиток мовленнєвої особистості є використання інноваційних технологій, серед яких – LEGO-технологія (LEGO education) – навчання дітей через гру.

Вихователі закладу дошкільної освіти повинні подбати про створення ігрового середовища, в якому б діти мали можливість самостійно грати, придумувати сюжети ігор, комунікувати з однолітками. З цією метою доцільно використовувати набори LEGO SYSTEM (дрібний конструювальний матеріал) та LEGO DUPLO (великий конструювальний матеріал). Вони складаються з різноманітних кольорових деталей, фігурок тварин та людей, елементів для створення будівель, транспорту тощо. Набори LEGO містять безліч схематичних малюнків, за якими можна створювати різноманітні об'єкти.

Робота з використання LEGO включає кілька етапів. Підготовчий етап передбачає ознайомлення дітей з деталями конструктора, виконання ними елементарних, недовготривалих завдань. Майбутні школярі навчаються створювати конструкції за повним послідовним показом, за зразком або за уявою. Важливим завданням цього етапу є активізація раніше засвоєних дітьми знань і навичок.

Наступний етап роботи – рефлексивний. Дітям пропонується осмислити, що вони сконструювали, дослідити особливості моделі, визначити, де і як її можна використовувати в житті. Головне завдання на цьому етапі – надати дитині можливість самостійно проаналізувати свою роботу та поділитися враженнями від результату.

На завершальному етапі роботи з LEGO конструктором, креативному, педагог повинен спонукати дітей до творчості, пропонувати видозмінити, вдосконалити раніше створені моделі й конструкції: щось добудувати, змінити, залучити нового персонажа тощо.

Конструктори LEGO доцільно використовувати під час проведення занять з різних розділів програми, передусім на заняттях з ознайомлення з довкіллям, з розвитку мовлення, з логіко-математичного розвитку. Так, наприклад, на

заняттях з ознайомлення з довкіллям за допомогою конструктора діти можуть передавати у створених об'єктах засвоєні знання і враження від занять, спостережень, екскурсій і прогулянок. Отримані тематичні споруди: «Замок для принцеси», «Мій дитячий садок», «Моє місто», «Зоопарк» можна застосовувати на заняттях та в ігровій діяльності дітей [2].

Сконструйовані об'єкти з LEGO також використовують в іграх-театралізаціях, в яких зміст, ігрові дії та ролі підпорядковані сюжету художнього твору, казки. Основою для ігор-театралізацій можуть бути українські народні казки.

LEGO-конструювання в іграх-театралізаціях створює найкращі умови для розвитку дитячої мовленнєвої творчості, уяви, мислення, а виконані своїми руками герої казок розкривають індивідуальні особливості кожної дитини.

Елементи LEGO-конструювання можна використовувати в дидактичних іграх і вправах: «Створи казку», «Чарівна квітка», «Мій дитячий садочок», «Моя улюблена іграшка» [2].

Отже, заняття з використання LEGO-конструювання сприяє розвитку в дітей зв'язного мовлення, образного мислення, творчої уяви, комунікативних здібностей, мовленнєвої ініціативи; формує вміння конструювати об'єкти за зразком, за уявою, за наочними схемами; викликає у дітей стійкий інтерес до конструктивної діяльності, бажання створювати нове, експериментувати, досліджувати. Завдяки різноманіттю деталей, конструктори LEGO дозволяють кожному знайти заняття по душі, створити щось необхідне для гри [4].

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти. Авт.група: Байер О. М., Безсонова О. К., Брежнева О. Г., Гавриш Н. В., Загородня Л. П., Косенчук О. Г., Корнеєва О.Л., Лисенко Г. М., Левінець Н. В., Машовець М. А., Мордоус І.О., Нерянова С. І., Піроженко Т. О., Половіна О. А., Рейпольська О.Д., Шевчук А. С. Під кер. Т. О. Піроженко. Київ, 2021. 38 с.

2. Богдан Т. М., Галаган Д. О., Ярошенко Д. М. Використання конструктора LEGO у роботі з дітьми дошкільного віку: методичний посібник для студентів спеціальності «Дошкільна освіта» та вихователів ЗДО. Чернігів, 2018. 60 с.

3. Гавриш Н. Розвиток мовлення: розв'язуємо актуальні проблеми. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2019. № 3. С. 36-45.

4. Горбатих В. Конструювання: технологія розвитку. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2009. № 1. С. 67-70.

Маліновська Наталія,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.,
Лічна Світлана,

ОЗДОРОВЛЮВАЛЬНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ДИХАЛЬНИХ ВПРАВ

Формування, збереження, зміцнення, відновлення здоров'я дітей є актуальною проблемою сучасного закладу дошкільної освіти.

Проблему оздоровлення дітей та формування їхнього здоров'я досліджували О.Богініч, Е.Вільчковський, Н.Денисенко, Н.Левінець, Л.Лохвицька, Л.Сварковська та інші. Вчені виокремили оздоровлювальний вплив дихальної гімнастики на дитячий організм, з'ясували особливості використання дихальних вправ в освітній діяльності дошкільного закладу [1].

Підготовчий етап нашого дослідження мав на меті підбір дихальних вправ та ігор, а також визначення послідовності їх використання в оздоровчій роботі з дітьми старшої групи. Нами було підбрано вправи для розвитку правильного дихання, на звуконаслідування, для розвитку сили дихальної мускулатури, рухливості грудної клітки. Далі розробили послідовність застосування дихальних вправ у фізкультурно-оздоровчій роботі з дітьми.

Усі вправи – це постійні «казкові» перевтілення чи то у тварин, чи у предмети навколишнього світу. Внаслідок цього вправи, що потребували фізичних і психічних зусиль, діти виконували із задоволенням, старанно. Граючи, вони зміцнювали свій організм [3].

Щоб не допустити неприємних відчуттів гіпервентиляції легень, пов'язаної зі збільшенням у крові кількості вуглецю та перезбудження дихального центру, суворо дотримувалися дозування дихальних вправ (3-4 повторення). Також робили невеликі паузи дихання під час вдиху або видиху, щоб регулювати збудження дихального центру. Між вправами – відпочинок упродовж 2-3 звичайних дихальних циклів («вдих-видих»).

Навчання дітей правильного дихання проводили в формі гри на заняттях з різних розділів програми (передусім на заняттях з фізкультури та лікувальної фізкультури). Обов'язково приділяли цьому увагу в режимних моментах упродовж дня.

Важливе місце в експериментальній роботі було відведено застосуванню дихальної гімнастики О. Стрельникової [2]. Особливу увагу відводили короткому, активному і гучному вдиху носом (ніби стривожено приношуючись, чи не пахне від підлоги горілим). Після цього звертали увагу дітей на швидке випрямлення і новий нахил з гучним вдихом. Так проробили 8 разів підряд. Основне правило: про вдих не думати.

На кожному з етапів дослідження використовували фізкультурно-оздоровчі заходи, які впливали на розвиток правильного дихання у дітей.

Експериментально підтверджено, що дихальна гімнастика буде важливим засобом оздоровлення дітей старшого дошкільного віку, якщо забезпечити:

ознайомлення дітей дошкільного віку з механізмом дихання, його основними показниками; усвідомлення дітьми значення дихальних вправ для життєдіяльності дитини; правильного добору дихальних вправ та методики їх проведення.

Отже, дихальна гімнастика може слугувати важливим засобом оздоровлення дітей старшого дошкільного віку.

Література:

1. Денисенко Н.Ф. Оздоровчі технології в освітньому процесі. *Дошкільне виховання*. 2004. №12. С. 5-7.

2. Денисенко Н.Ф. Система дихальних вправ та ігор. *Палітра педагога*. 2004. №4. С. 5-7.

3. Денисенко Н.Ф., Лихохід Л.В., Лупінович С.В., Михайліченко А.Ф. Витоки здоров'я дитини: Навчально-методичний посібник. Тернопіль. Мандрівець. 2010. 160 с.

*Маліновська Наталія,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Макарець Анна,
здобувач другого рівня вищої освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет*

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ТРЕТЬОГО РОКУ ЖИТТЯ

Мовленнєвий розвиток дитини – один із основних чинників становлення особистості у ранньому дитинстві.

Проблему розвитку мовлення дітей раннього віку досліджували психологія (В.Бельтюков, Н.Жинкін, М.Кольцова, М.Красногорський, І.Павлов), психологи (Л.Виготський, Д.Ельконін, О.Леонт'єв, Г.Люблінська), лінгвісти (О.Гвоздєв, Т.Ушакова, С.Цейтлін, О.Шахнарович). У педагогічних дослідженнях визначено закономірності, принципи, методи та засоби навчання дітей раннього віку рідної мови (А.Богущ, К.Крутій, Г.Ляміна, Т.Науменко, Г.Розенгарт-Пупко, Т.Юртайкіна).

Як свідчать, результати досліджень вчених, третій рік є періодом найінтенсивнішого мовленнєвого розвитку дитини. Мовлення розвивається за такими напрямками: розуміння мовлення дорослих, оволодіння словником, удосконалення звуковимови, засвоєння граматичної будови мовлення, розвиток діалогічного мовлення [2].

На третьому році життя стає можливим розуміння дитиною того, що було в її минулому досвіді, а також з дитиною можна говорити про майбутні події, про

те, що безпосередньо не відбивається в її відчуттях і сприйманнях, про те, що пов'язане з дитячими почуттями і переживаннями [1].

У другому півріччі дітям уже доступне розуміння художніх текстів, оповідань, казок без супроводу наочності. Діти легко запам'ятовують і повторюють за дорослими цілі фрази, римовки, нескладні забавлянки, віршики, пісеньки.

На кінець третього року життя словник дітей становить від 1000 до 1500 слів. Продовжується вдосконалення звуковимови дітей. Водночас дітям цього віку ще важко вимовляти правильно звуки, вони замінюють їх на інші.

Основною формою спілкування з дітьми є діалогічне мовлення.

Продовжується засвоєння граматичної будови рідної мови, зокрема відбувається засвоєння відмінкових закінчень (2 роки 1 міс. – 2 роки 3 міс.) і службових слів (2 роки 3 міс. – 3 роки). Продовжується також засвоєння речень. Перші складні речення з'являються у період від 2 років 4 міс. до 2 років 6 міс. Із 2 років 6 міс. дитина активно засвоює сполучники *і, а, то, коли, як, тільки, тому що, де, щоб, зате, який, котрий* [3].

До 3-х років дитина оволодіває майже всіма відмінковими закінченнями. Із 47 відмінкових форм до 3-х років дитина засвоює 39.

Впродовж третього року життя відбувається активізація мовлення дітей, що є запорукою їхнього подальшого розвитку.

Література:

Богущ Алла, Маліновська Наталія. Методика розвитку мовлення та навчання рідної мови дітей раннього і дошкільного віку. Підручник для учнів педагогічних коледжів спеціальності 012 Дошкільна освіта. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2021.

1. Богущ Алла. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років. Монографія. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2010.

2. Богущ А.М., Маліновська Н.В. Методика розвитку мовлення і навчання рідної мови дітей раннього віку: навчально-методичний посібник. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2017.

Маліновська Наталія,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.,

Музичук Тетяна,

здобувач другого рівня вищої освіти,

Рівненський державний гуманітарний університет

**МНЕМОТЕХНІКА В ОСВІТНЬО-МОВЛЕННЄВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ
ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

Важливе місце в системі засобів розвитку мовлення дітей дошкільного віку посідає мнемотехніка. Оскільки у дітей дошкільного віку пам'ять має мимовільний характер, доцільно починати використовувати мнемотехніку у цьому віці. Вона допомагає розвивати зв'язне мовлення, словниковий запас, зорову та слухову пам'ять та увагу, асоціативне мислення.

У дошкільній практиці мнемотехніку називають по-різному. В. Воробйова називає цю методику сенсорно-графічними схемами, Т. Ткаченко – предметно-схематичними моделями, Т. Большова – колажем, Л. Єфіменкова – схемою складання розповіді [1, с.110].

Мнемотехніку використовують для розвитку різних сторін мовлення дітей: словника, граматики, звукової культури мовлення та зв'язного мовлення, а також для розвитку вміння розуміти і розповідати знайомі казки, вірші, прислів'я, загадки за допомогою мнемоквадратів, мнемодоріжок та мнемотаблиць.

Експериментальна методика охоплювала кілька серій дослідження, кожна з яких передбачала формування у дітей тих чи інших мовленнєвих умінь і навичок засобами мнемотехніки.

У першій серії експерименту мнемотехніка слугувала засобом розвитку фонетичних навичок дітей. Над постановкою звуковимови у дітей використовували символізацію звуків, зокрема було використано такі символи: символ - орган артикуляції, символ – звук, символ - артикуляційна вправа, символ - артикуляційна позиція [3].

З метою автоматизації вимови складних для дітей звуків використовували короткі розповіді, які супроводжували демонстрацією відповідної мнемотаблиці. Наприклад, для автоматизації звуків [p], [p'] дітям пропонували послухати розповіді «Морська прогулянка», «У зоопарку». Слова до тексту розповіді обирали відповідно до звуків, над автоматизацією вимови яких працювали. З цими словами складали прості речення для «перекодування» у мнемотаблицю. Для кожного слова добирали доступні розумінню дітей картинки.

Друга серія дослідження передбачала розвиток у дітей лексичних навичок засобами мнемотехніки. Основна увага приділялася збагаченню й розширенню словникового запасу дітей. Символізація лексики сприяла активізації висловлювань дітей. В їхньому мовленні з'являлися слова-ознаки, епітети [2].

Прийоми мнемотехніки використовувалися в процесі роботи над граматичною будовою мовлення дітей. За допомогою піктограм діти засвоювали способи утворення множини та однини; зменшувально-пестливі суфікси; утворення числівника з прийменником; утворення присвійних прикметників тощо. Робота з піктограмами сприяла розвитку у дошкільників вміння правильно вживати граматичні категорії (рід, число, відмінки). Демонстрація малюнків-схем була використана під час читання сюжетного оповідання. Увагу дітей звертали на побудову речень (синтаксична сторона граматики).

Складання речень за схемами відбувалося у такій послідовності:

1. Розглядання піктограм.
2. Бесіда за змістом піктограм.
3. Складання речень за піктограмами.
4. Розглядання піктограм, пояснення незрозумілих символів.
5. Зразок складання речення експериментатором.
6. Складання дітьми речень за піктограмами [3].



Наприклад: «Бабуся збирає гриби в лісі».

Завершальна серія дослідження мала на меті розвиток зв'язного мовлення старших дошкільників засобами мнемотехніки у процесі різних видів мовленнєвої діяльності: переказу художніх творів, складання описових розповідей про предмети, об'єкти, явища природи, створення творчих розповідей, вивчення віршів, складання розповідей за малюнками [1].

Отже, використання мнемотехніки у роботі над словником, граматиною, звуковою культурою мовлення, зв'язним мовленням викликало у дітей позитивні емоції, зацікавленість освітньо-мовленнєвою діяльністю та, головне, сприяло успішному розвитку мовленнєвих умінь і навичок дітей.

Література:

1. Рибалка Л. І. Розвиток зв'язного мовлення дітей дошкільного віку за допомогою мнемотехніки. Сучасні проблеми логопедії та реабілітації: матеріали VIII Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції (15 лютого 2019 року, м. Суми). Суми: ФОП Цьома С.П., 2019. 196 с.
2. Чепурний Г.А. Освітня мнемотехніка: навчально-методичний посібник. Тернопіль: Мандрівець, 2020. 152 с.
3. Чуманенко А., Гавриліна Л., Авраменко В., та ін. Мнемотехніка для дошкільнят. Упоряд. В.Семизорова, Н. Радоміцька. Київ: Видавнича група «Шкільний світ», 2019. 168 с.

*Маліновська Наталія,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і
психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.,
Мурдза Христина,
здобувач другого рівня вищої освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет*

**УКРАЇНЬСЬКА НАРОДНА КАЗКА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ
ОБРАЗНОГО МОВЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ**

На сучасному етапі особливого значення й актуальності набуває проблема формування особистості нового типу, яка б мала високий рівень духовності й культури, уміла творчо мислити, визначати свою позицію серед інших. Важливу роль у формуванні такої особистості відіграє образне мовлення.

Формування образного мовлення має величезне значення для розвитку зв'язного мовлення, що є основою виховання і навчання. Діти здатні більш глибоко осмислювати зміст літературного твору й усвідомлювати деякі особливості художньої форми, що виражає зміст, тому можливість формування образного мовлення виникає саме у дошкільному віці [3].

Проблема розвитку образного мовлення дітей старшого дошкільного віку є предметом дослідження багатьох учених: А. Арушанової, О. Аматьєвої, Г. Белякової, Н. Гавриш, Б. Головіна, А. Зрожевської, Л. Кулибчук, М. Пентилюк, Ю. Руденко, Т. Мельник та ін. Образність у низці праць Б. Головіна розглядається як якість мовлення, що характеризується яскравістю, красою, багатством мовних засобів виразності. О. Аматьєва відносить образність мовлення до внутрішньої, художньої виразності, а Ю. Руденко зазначає, що образність становить водночас категорію експресивності [3].

На думку сучасних лінгводидактів, казка – це усний народний твір, який виник у безпосередньому спілкуванні оповідача із слухачами; зв'язний текст розповідного характеру, з вигаданим, часто фантастичним змістом, якому притаманні всі риси зв'язного тексту: тематична єдність, наявність заголовку, змістова завершеність, інформативність викладу, цілеспрямованість, інтеграція, структурна організація (приказка, зав'язка), зв'язок між частинами (казковими віхами), відпрацьоване мовлення відповідно розмовного стилю мови [2].

У фольклорному жанрі казка посідає почесне місце. Вона є найулюбленішим, найпопулярнішим народним твором для дітей, який розкриває «безмежний світ людської уяви, полонить серця дітей і дорослих». Казка дозволяє дитині в особливій метафоричній формі пізнати для себе специфічні дитячі теоретичні питання про світ, про добро і зло, і вирішити проблему невизначеності (прогнозувати події, будувати власну поведінку на основі міфологічної картини світу) [2].

Дослідження Н. Гавриш, О. Ушакової В. Макарової, М. Мирошкіної присвячені можливості ефективного використання української народної казки для розвитку образного мовлення дітей. Через особливу організацію, інтонаційне забарвлення, використання специфічних мовних засобів виразності (порівнянь, епітетів, метафор) казки відбувається активізація висловлювань дітей, розвивається вміння правильно використовувати образотворчі засоби мовлення [1].

Вчені підкреслюють, що словесна творчість дітей дошкільного віку нерозривно пов'язана з формуванням образного мовлення. На думку Н. Гавриш, розвиток образного мовлення що ґрунтується на фразеологізмах, які

використовуються в народних казках, має відбуватися в єдності з формуванням граматичної правильності мовлення, вирішенням завдань словникової роботи, зв'язного мовлення, звукової культури мовлення [1].

Отже, українська народна казка, з її багатою, виразною мовою, будучи доступною сприйняттю старших дошкільників, виступає могутнім засобом розвитку образного мовлення дітей.

Література:

1. Гавриш Н. В. Художнє слово і дитяче мовлення. Київ, 2005. 128 с.
2. Машовець М. Вплив казки на формування особистості дитини: моральний аспект. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2012. № 7. С. 20-24.
3. Руденко Ю. А. Збагачення словника дітей старшого дошкільного віку експресивною лексикою засобами української народної казки. Одеса, 2002. 236 с.

*Марєєва Тетяна,
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри дошкільної педагогіки і психології,
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка*

ВИКОРИСТАННЯ ІГОР У РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Спілкування розглядається як важлива потреба кожної людини. Саме завдяки повноцінному спілкуванню діти засвоюють значно більший обсяг знань про навколишній світ, ніж їх однолітки, які позбавлені повноцінної комунікації в силу біологічних або соціальних чинників чи їх поєднання.

Дошкільний вік ученими (Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Запорожець та ін.) вважається сенситивним періодом для становлення особистості, її соціалізації і розвитку. Наявні ж порушення у мовленні дітей, починаючи від нескладних форм, таких як дислалія, і завершуючи складними симптомокомплексами мовних і немовних розладів, негативно впливають як на їх мовленнєву комунікацію, що є важливою передумовою соціалізації, так і на пізнавальну діяльність. Тому дуже важливо здійснювати корекційну роботу з дітьми щодо подолання мовленнєвих порушень одразу після постановки логопедичного висновку фахівцями, тобто у кінці раннього та протягом усього дошкільного дитинства.

Зважаючи на вікові особливості дітей переддошкільного та власне дошкільного віку, і науковці, і практики, сходяться на тому, що гра є важливим засобом у роботі з корекції мовленнєвих порушень у вихованців означеного віку. Пояснюється це декількома чинниками. По-перше, будучи провідним видом діяльності дитини дошкільного віку, гра (а саме її ігрове завдання) мотивує дитину до виконання певного дидактичного і корекційного заняття. По-друге,

діти, що мають складні мовленнєві порушення (як-от, загальний недорозвиток мовлення, затримка мовленнєвого розвитку різного генезу) почасти не вміють грати в ігри, (дослідження С. Миронової, Ю. Рібцун, В. Селіверстова, Т. Ткаченко, Т. Філічевої, М. Хватцева, М. Шеремет) через що ігрові технології в роботі з ними дозволяють одночасно здійснювати їхній особистісний розвиток та реалізувати завдання логокорекційної роботи.

Використання ігор в роботі з дошкільниками з порушеннями мовлення дозволяє уникнути явища так званого «кабінетного мовлення», коли перебуваючи на занятті в логопедичному кабінеті дитина правильно вимовляє звуки, здатна будувати невеликі розповіді чи оповідання, проте в самостійній повсякденній діяльності не вміє цього робити і користується обмеженою кількістю мовленнєвих одиниць, часто спотворюючи їх під час мовленнєвої комунікації.

У педагогічній класифікації ігор логопедичні ігри не виокремлюються в окрему групу. Н. Луцан пояснює це тим, що з корекційною метою можуть бути використані будь-які з типів ігор – сюжетно-рольові, ігри-драматизації, будівельно-конструкційні, дидактичні, рухливі тощо [2, с. 25].

Особливу педагогічну й корекційну цінність у логопедичній роботі з дошкільниками мають дидактичні ігри. М. Хватцев вказуючи на доцільність їхнього використання зазначав, що такі ігри сприяють: налагодженню взаємодії дитини і педагога; стимулюванню й утриманню активної уваги дошкільника до одиниць мови та правильного їх використання у власному мовленні; вихованню в дітей бажання оволодіти навичками вербальної комунікації та використовувати їх у повсякденному житті [4, с. 72-74].

У зв'язку з цим Л. Федорович та О. Чубенко під час корекційної роботи з дітьми з фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення, а також у повсякденному житті дошкільників логопедичної групи пропонує широко використовуються ігри на: розвиток артикуляційного апарату (статичні і динамічні), дихання, голосу, просодичної сторони мовлення (на підготовчому етапі роботи); автоматизацію і диференціацію голосних та приголосних звуків, розвиток звуко-складової структури слова, фонематичних процесів (на етапі формування первинних вимовних умінь і навичок); формування комунікативних умінь і навичок в діалогічному, монологічному мовленні та інших видах діяльності [1].

У силу наявності в дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку недиференційованих рухів пальців рук, а також для підтримання інтересу вихованців до логопедичних занять широко використовуються пальчикові ігри з текстом і без нього.

Також останнім часом у практиці роботи логопедів популярності набули ігри на розвиток і корекцію моторного програмування (викладання мозаїки, дрібних помпонів за допомогою пінцетів, використання ритмічного кола та

ритмічного ряду, конструктора з цеглинками і кубиками різного кольору, кольорових губ, ходьба по стрічечкам, викладеним на підлозі тощо) та зорового і слухового гнозису (впізнавання предметів намальованих контурною, пунктирною лінією, на зашумленому фоні, пошук однакових картинок, відмінностей між зображеннями; впізнавання, що звучить, добір слів з певним звуком, розрізнення слів з подібним звучанням тощо).

М. Линская [3] пропонує в межах розробленого нею методу сенсорної інтеграції в роботі з дітьми з алалією та затримкою мовленнєвого розвитку використовувати ігри, які б збагачували сенсорний досвід дітей, розвивали психічні пізнавальні процеси та стимулювали активізацію слів у мовленні дітей.

Роль педагога в таких іграх полягає в тому, щоб, одночасно, керувати ігровим процесом задля реалізації дидактичного і корекційного завдання та бути активним учасником діяльності, який ненав'язливо спрямовує дитячу діяльність і є зразком правильного виконання дій.

Загалом, організуючи ігри з дітьми з порушеннями мовлення, і логопеди, і вихователі логопедичних груп мають брати до уваги рівень розвитку дошкільників, їх ставлення до занять і загальну стомлюваність. При цьому педагоги мають пам'ятати, що ігри мають містити такі дидактичні завдання, які відповідали б корекційно-розвивальній меті заняття, були посилюючими для дітей та сприяли активізації їх мовленнєвої і розумової діяльності.

Література:

1. Логопедична робота з дітьми з фонетико-фонематичними порушеннями мовлення: завдання, вправи, ігри : навч.-метод. посіб. / авт.-укл. Л. О. Федорович, О. В. Чубенко. Запоріжжя : ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2018. 306 с.

2. Луцан Н. Розвиток мовлення дітей в ігровій діяльності : навч.-метод. посіб. Івано-Франківськ : ВДВ ЦІТ ПНУ ім. В. Стефаника, 2008. 166 с.

3. Линская М. И. Преодоление алалии и задержки речевого развития у детей. Метод сенсорно-интегративной логотерапии. Конспекты занятий. Москва : ЛОГОМАГ, 2015. 90 с.

4. Хватцев М.Е. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста : пособие для студ. пед. ин-тов, методистов и воспитателей детских садов. Изд. 2-е, испр. и доп. Москва : Учпедгиз, 1961. 208 с.

*Мартинюк Галина,
викладач кафедри дошкільної педагогіки і психології
та спеціальної освіти імені проф. Т.І. Поніманської,
Рівненський державний гуманітарний університет*

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ЗОБРАЖУВАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Сучасне суспільство потребує людей, які мислять не шаблонно, творчо відшукують нові шляхи рішення запропонованих задач, уміють знаходити вихід із проблемної ситуації. Відтак стає важливим вияв та підтримка творчості дітей, починаючи з раннього віку. Про це зазначено в оновленому Базовому компоненті дошкільної освіти, законі України «Про дошкільну освіту», Національній доктрині розвитку освіти. Заклади дошкільної освіти стають важливою ланкою в системі освіти, які здатні формувати основу для позитивного розв'язання цієї проблеми.

У формуванні творчості особлива роль відводиться уяві (Л. Виготський, Е. Ільєнко, В. Давидов, О. Дяченко, В. Кудрявцев та ін.). Саме розвинена творча уява породжує нові образи, що складають основу творчості [1]. Розвивати творчі здібності треба із самого малечку, оскільки навчати набагато легше, ніж переучувати, ламаючи встановлені звички. В. Сухомлинський свого часу наголошував: «Між рукою і мозком існує багато зв'язків, які діють двосторонньо – рука розвиває мозок; мозок розвиває руку, роблячи її інструментом творчості, знаряддям і джерелом думки» [2, 35]. Творчість, або творча діяльність – це така діяльність людини, яка створює дещо нове. Усе одно, чи буде це створене творчою діяльністю якої-небудь речі зовнішнього світу або відомою побудовою розуму або почуття, яке і виявляється тільки в самій людині.

Дошкільний вік – найважливіший етап розвитку і виховання особистості. Саме в цьому віці активізується самостійність мислення, розвивається пізнавальний інтерес дітей і допитливість.

Для розвитку творчих здібностей дошкільників необхідно звертати велику увагу на утворення глибоких і міцних систем знань, умінь і навичок, на стимуляцію самостійної діяльності дітей, на формування стійких творчих інтересів. Під час навчання та виховання дитина підіймається на новий ступінь розвитку своєї особистості, розвивається її мислення, творчі здібності, самостійність. Дитина вчиться керувати своєю увагою, розвивається її пам'ять, уява, воля. На цьому психічному тлі відбувається розвиток творчої активності дітей дошкільного віку, що сприяє зростанню їхніх творчих здібностей.

Творчі здібності розвиваються й реалізуються в процесі творчої діяльності. В останні роки в системі дошкільної освіти відбуваються кардинальні зміни. На перший план висувається ідея саморозвитку особистості, її готовності до самостійної діяльності. Мистецтво відіграє величезну роль у формуванні особистості, у вдосконаленні почуттів, у сприйнятті явищ життя і природи. Спілкування з творами мистецтва, що відображають дійсність і сферу людських почуттів, сприяє формуванню естетичного свідомості.

Формування творчої особистості – одне з найважливіших завдань педагогічної теорії і практики. Найбільш ефективним засобом для розвитку творчого мислення та уяви дітей є художньо-творча діяльність. Діти дуже люблять малювати, і їхні перші творчі пошуки проявляються вже в дитячому

садку. І ось тут постає завдання перед вихователями: як розвинути, зацікавити малюка, навчити його через різні види зображувальної діяльності відтворювати навколишній світ. Так з'явилися малюнки, створені шляхом поєднання фарб різних кольорів (кляксографія), малювання пальчиками, кулачками, долонями (птахи, квіти, сліди, дощик), весела «кляксамалякса», монотипія, використання трафаретів та штампів із різних матеріалів [3]. Усе це й розвиває у дітей фантазію, приносить дітям радість, пробуджує їхню уяву, формує творчу особистість. Нетрадиційні техніки – це поштовх до розвитку уяви, творчості, прояву самостійності, ініціативи, вираження індивідуальності. Застосовуючи й комбінуючи різні способи зображення в одному малюнку, діти вчаться думати, самостійно вирішувати, яку техніку використовувати, щоб той чи той образ вийшов виразним. Малювання з використанням нетрадиційних технік зображення не стомлює дітей, у них зберігається висока активність, працездатність протягом усього часу, відведеного на виконання завдання. Можна сказати, що нетрадиційні техніки дозволяють, відійшовши від предметного зображення, висловити в малюнку почуття й емоції, дають дитині свободу і вселяють упевненість у своїх силах. Володіючи різними техніками й способами зображення предметів або навколишнього світу, дитина отримує можливість вибору [4]. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває виховання в дошкільнят художнього смаку, формування в них творчих умінь, усвідомлення ними почуття прекрасного.

Отже, нетрадиційна техніка не дозволяє копіювати зразок, що дає ще більший поштовх до розвитку уяви, творчості, самостійності, ініціативи, прояву індивідуальності. Дитина отримує можливість відобразити свої враження від навколишнього світу, передати образи уяви, утіливши їх за допомогою різноманітних матеріалів у реальні форми. А головне те, що нетрадиційне малювання відіграє важливу роль у загальному психічному розвитку дитини. Адже самооцінним є не кінцевий продукт – малюнок, а розвиток особистості: формування впевненості в собі, у своїх здібностях, самоідентифікація у творчій роботі, цілеспрямованість діяльності.

Література:

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. Москва: Просвещение, 1997. 96 с.
2. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: в 5-ти томах. Київ: Рад. школа, 1977. Т. 4. 144 с.
3. Чен Н.В Нетрадиційні техніки зображення. Харків: «Скорпіон», 2017. 29 с.
4. Шульга Л. М. Розвиток творчих здібностей дітей дошкільного віку на заняттях з малювання. Київ, 2015. 126 с.

*Машовець Марина,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Карнаухова Антоніна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Педагогічний інститут
Київський університет імені Бориса Грінченка*

РОЛЬ УКРАЇНСЬКОЇ КАЗКИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Актуальність проблеми моральної сфери дитини дошкільного віку (І. Бех, В. Кузьменко, Т. Поніманська, Ю. Приходько) дозволяє виокремити різноманітні шляхи та засоби впливу на особистість з метою формування базових якостей: соціально-педагогічна діяльність батьків; побут сім'ї; художня література; періодичні видання; електронні засоби інформації; усна народна творчість; українські казки; мистецтво.

Серед засобів чільне місце посідають народні традиції, звичаї, усна народна творчість, тобто, національна культура. Підтвердженням цьому слугує педагогічна спадщина видатного педагога К. Ушинського, який надавав великого значення вихованню, що створене народом і побудоване на народних основах. Адже, на його думку, саме таке виховання володіє великою силою виховного впливу, на відміну від тих педагогічних систем, що побудовані на абстрактних ідеях або запозиченні [4, с. 118]. Цінність казок полягає в тому, що вони спонукають дитину до виявлення бажання віддатись вільній грі словом, вони надають бурхливу силу для фантазування.

Казка, як своєрідний жанр народної творчості, здавна посідає чільне місце у фольклорі. Аналіз досліджень ролі казки як засобу виховного впливу на особистість дозволяє стверджувати, що своєрідно побудовані усні оповідання героїчно-фантастичного, соціально-побутового чи морально-етичного змісту, що дістали назву казок (від слова казати) становлять інтерес і для дітей, і для дорослих. Казки, підпорядковуючись загальним закономірностям творів народного епосу, містять певні етичні характеристики. Виразно, з притягальною силою, в доступній для дитини формі казки розкривають національні та загальнолюдські цінності, які народ плекав і передавав нащадкам про непереможність добра, правди, про щасливе життя. Однак, у сучасних методичних та в літературознавчих джерелах на казки звертається недостатня увага, їх вивчення, читання пущено на самоплив, що призвело до недостатнього використання їхніх глибоких педагогічних можливостей, що, в свою чергу, збіднює весь педагогічний процес. Такий стан справ зумовлений тим, що казка тривалий час була вилучена з виховного арсеналу під надуманим приводом, що в ній відсутній «об'єктивний реалістичний зміст» [3, с. 376]. Більшість дослідників переконані, що для того щоб насолоджуватися казкою, зовсім немає

потреби вірити в те, про що в ній мовиться, адже дивовижна властивість казки, її вплив на дитину полягає в тому, що дитина завмирає, відчуваючи щоразу все нові відтінки почуттів, уважно прислуховуючись до знайомих слів і відкриваючи в них щось нове.

Специфіка сприймання казки зумовлена насамперед тим, що вона орієнтована, передусім, на дорослих, здатних через художнє слово – «із вуст в уста» – передати її зміст дітям. Тому, розповідаючи дитині казку, дорослі мають замислитися: що лежить в основі її змісту; з якою метою вона створена першим автором (чогось навчити, здивувати, розважити?); завдяки яким ціннісним орієнтаціям ця казка є цікавою для сучасної дитини. Для практичної роботи з дітьми необхідні знання з фольклористики народної казки, щоб методично грамотно розкривати дітям багатство національної культури.

Як показує практика роботи з дітьми дошкільного віку, найбільшою популярністю казки про тварин користуються серед дітей: саме тварини є великими помічниками у справі пізнання дітьми навколишнього світу. Закономірності розвитку дитини дошкільного віку зумовлюють певні вимоги щодо літературного матеріалу, який сприймається і засвоюється дітьми, а саме: доступність, лаконічність, тривалість. Казки вчать справедливості, викликають бажання допомогти слабшому, досить тонко враховують особливості психології малюків, які чутливі до зміни інтонації, імітації голосів тварин і птахів, що сприяє уважному слуханню й переживанню казки як реальності («Фарбований лис», «Котик та півник», «Колосок»).

В українській казці не дається прямих повчань дітям (типу: «Слухайся батьків», «Поважай старших», «Не йди з дому без дозволу»), але в її змісті завжди закладений урок, який вони поступово сприймають, багаторазово повертаючись до тексту казки. Наприклад, казка «Ріпка» вчить дошкільнят бути дружними, працьовитими; казка «Котик та півник» застерігає: потрібно слухатися старших, бо можна потрапити в біду, а вже якщо так сталося – не впадай у відчай, старайся знайти вихід зі складної ситуації; казки «Коза дереза», «Зимовище звірів» вчать товаришувати. Наказ слухатися батьків, старших звучить у казках «Гуси-лебеді», «Сестриця Оленка та братик Іванко». Страх і боязкість висміюються в казці «У страху очі великі», хитрість – у казках «Лисиця і журавель», «Лисиця і тетерів», «Лисичка-сестричка і сірий вовк» і т. д. Працьовитість в народних казках завжди винагороджується («Дідова дочка та бабина дочка», «Царівна-жаба»), мудрість восхваляється («Мужик і ведмідь», «Як чоловік гусей ділив», «Лисиця і цап»), турбота про близьких заохочується («Бобове зернятко»). Українські народні казки, були і залишаються засобом морального виховання дітей у житті, допомагають дорослим (батькам) передавати дітям зразки позитивної поведінки і знайомити з варіантами поганої. Таким чином, значення українських казок є двояким. З одного боку, українські казки є найважливішими джерелами інформації для нашого дослідження про глибинні традиційні цінності, морально-

етичні орієнтири народної педагогіки, а з іншого – ми бачимо в них дієвий і досі актуальний засіб формування базових якостей.

Таким чином, дана стаття не вичерпує і не розкриває всіх аспектів зазначеної проблеми морального виховання дітей дошкільного віку, що потребує подальших досліджень та висвітлення отриманих результатів у подальших наукових публікаціях.

Література:

1. Виховуємо базові якості особистості старшого дошкільника в умовах ДНЗ : методичний посібник [за заг. ред. Н. Гавриш]. Х.: Мадрид, 2015. 220 с.
2. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка. 4-те видання, перероблене. ВЦ «Академія». 2018. 408 с.
3. Сухомлинський В. О. Рідне слово. Вибрані твори: У 5-ти т. К. : Рад. шк., 1977. Т.3. 670 с.
4. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания: М.: Просвещение, 1974. Т.1. 328 с.

*Павлюк Тетяна,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і
психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.,
Рівненський державний гуманітарний університет*

ДО ПРОБЛЕМИ ВИХОВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Інформаційно-комунікаційні технології стали невід'ємною частиною розвитку і становлення інформаційного суспільства. ХХІ століття ознаменувалося поглибленням тенденцій інформатизації всіх суспільних галузей, в тому числі і освітньої.

Розвивальне середовище закладів освіти, починаючи з закладів дошкільної освіти, завершуючи закладами вищої освіти, – комп'ютеризоване. З раннього віку комп'ютер, телефон, планшет входить в життя дитини і стає невід'ємним атрибутом її життя. Навіть якщо батьки не знайомлять дитину з гаджетами, це роблять друзі, заклад дошкільної освіти, розважальні центри.

У новій редакції Базового компоненту дошкільної освіти, Стандартах початкової та загальної середньої освіти, фахової передвищої та вищої освіти прослідковується систематичність та послідовність у вихованні інформаційної культури підростаючого покоління.

Важливу категорію складають особи з особливими освітніми потребами. В залежності від нозології, складності хвороби, ступеня розумової відсталості вони можуть навчатися в закладах освіти з інклюзивною, інтегрованою формою або у спеціальних закладах освіти. Досить часто діти з особливими освітніми потребами навчаються і в загальних освітніх закладах. Від типу навчального

закладу залежить і робота з виховання інформаційної культури дитини. Але ця складова закладена у всіх означених освітніх установах, відрізняється лише кількістю годин та ступенем сформованості.

Найкраще відбувається становлення інформаційної культури дітей з особливими освітніми потребами, якщо вони навчаються в умовах навчального закладу загального розвитку.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій може стати суттєвим чинником позитивних змін у навчанні дітей з особливими потребами, адже вони відкривають широкі можливості для покращення якості освіти, її доступності [1]. На думку О. М. Фудорової, тільки за умови зміни соціального статусу особи з особливими потребами, активного залучення до суспільного життя можлива повноцінна інтеграція цієї соціальної групи у соціум [].

Для осіб з особливими освітніми потребами, які мають проблему з опорно-руховим апаратом, мовленнєві порушення але, водночас, норму інтелекту, інформаційно-комунікаційні технології можуть допомогти стати невід'ємною частиною соціуму. Адже в сучасному суспільстві є попит на дистанційну форму роботи, працевлаштування у інтернет-компаніях і люди з особливими освітніми потребами можуть зайняти цю нішу.

Отже, виховання інформаційної культури осіб з особливими освітніми потребами є важливою складовою їхньої соціалізації. Всебічний розвиток таких дітей можливий лише завдяки набуттю інформаційної, мультимедійної та цифрової грамотності, а отже сформованості їхньої інформаційної культури.

Література:

1. Нетьосов С. І. Інформаційно-комунікаційні технології – засіб соціалізації осіб із глибокими вадами зору. Інформаційні технології і засоби навчання. 2015. № 2 (46). С. 132–138.

2. Саламанкская декларация и рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями, принятые Всемирной конференцией по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество [Электронный ресурс]. – Саламанка, Испания. 7-10 июня, 1994. Режим доступа: <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000984/098427rb.pdf>

3. Фудорова О. М. Інтеграція осіб з обмеженими можливостями в соціумі через механізми університетської освіти. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи.* Харків. 2009. Вип. 23. С. 269-273.

Павлюк Тетяна,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.,
Кутянська Соломія,

ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ПРО ФОРМУ І ГЕОМЕТРИЧНІ ФІГУРИ

Пізнання навколишнього світу дошкільником неможливо без розуміння основних властивостей предметів. Все, що оточує дитину, має певні параметри, що впливають на його свідомість.

Візуальне і сенсорне сприйняття і його усвідомлення є важливим кроком у формуванні математичної компетентності дошкільнят, а також є підготовчим етапом для подальшої математичної освіти дітей в школі і їх соціалізації. Тому, як вважає Л. Баранюк [1, с.121-123], важливо знайомити дітей з формами і геометричними фігурами на кожному з етапів дошкільного дитинства.

Пізнання оточуючого світу дитиною дошкільного віку є неможливим без осягнення нею основних властивостей предметів. Все, що оточує дитину, має визначені параметри, які впливають на її свідомість. Тому наочно-сенсорне сприйняття та їх усвідомлення є важливим етапом у формуванні математичної компетентності дітей дошкільного віку. Таким чином, ознайомлення дітей з формами та геометричними фігурами є важливим на кожному етапі дошкільного дитинства.

У системі геометричних фігур сконцентровано узагальнений досвід сенсорної діяльності людей. Форма сприймається зорово та шляхом дотику. Ознайомлення дітей з формою предметів завжди було в центрі уваги психологів, педагогів і методистів минулого й сьогодення.

Сучасні вчені (Л. Баранюк, Т. Степанова, К. Щербакова) наголошують на необхідності використання інноваційних засобів навчання для формування уявлень дітей старшого дошкільного віку про форму і геометричні. Одними із таких авторських розвивальних засобів є ігри з логічними блоками.

Ідея подібних блоків була висунена відомим психологом Л. Виготським. «Логічні блоки Дьенеша» розробив угорський психолог і математик З. Дьенеш для навчання дітей 4-6 років. Ці блоки названі логічними, тому, що вони дозволяють моделювати різні логічні структури і розв'язувати логічні задачі за допомогою спеціально створених конкретних ситуацій.

Ігри з блоками Дьенеша на наочній основі знайомлять дітей з формою, кольором та розміром об'єкта, з елементарними математичними уявленнями. Вправи з цим матеріалом розвивають у дітей логічне та аналітичне мислення (аналіз, порівняння, класифікацію, узагальнення), творче мислення, а також пам'ять, увагу, уяву.

Логічні блоки являють собою еталони форми – геометричні фігури (коло, квадрат, рівносторонній трикутник, прямокутник) і є прекрасним засобом

ознайомлення старших дошкільників з формами предметів і геометричними фігурами.

Отже, розвиток логіко-математичних компетентностей у старших дошкільників буде значно швидше здійснюватися при умові використання різноманітних ігрових технологій, зокрема логічних блоків З. Дьенеша.

Для підтвердження ефективності використання логічних блоків З. Дьенеша для формування уявлень дітей старшого дошкільного віку про форму і геометричні фігури було проведено дослідження на базі ЗДО №9 «Пролісок» м. Броди (Львівська обл.) у старших групах «Джерельце» (експериментальна група – ЕГ) і «Сонечко» (контрольна група – КГ). У дослідженні брали участь 42 дітей (22 – ЕГ і 20 – КГ) у віці 6 років.

Для діагностики стану сформованості уявлень в дітей старшого дошкільного віку про форму і геометричні фігури ми використали такі завдання: «Побудуємо будиночки для фігур», «Знайди предмет такої ж форми», «Склади картинку». Нам вдалося встановити такий початковий рівень сформованості геометричних уявлень: КГ (20 дітей), з них 5 (25,0%) дітей з високим рівнем, 10 (50,0%) – зі середнім і 5 (25,0%) дітей з низьким рівнем сформованості геометричних уявлень. ЕГ (22 дітей), з них 6 (27,27%) дітей з високим рівнем, 12 (54,55%) – зі середнім, 4 (18,18%) – з низьким.

На формувальному етапі експерименту ми підібрали ігри для дітей старшого дошкільного віку (5-7 років) з використанням логічних блоків З. Дьенеша.

В ході подальшої дослідницької роботи нами були отримані дані, що дозволяють говорити про динаміку розвитку рівня уявлень дітей про форму предметів, про ефективність виконаної нами роботи на формувальному етапі дослідно-експериментального дослідження. В експериментальній групі відбулося значне зростання показників, тоді як у контрольній – мінімальне.

Отже, залучення дітей до навчання геометричних фігур та форм предметів із використанням блоків З. Дьенеша здатне підвищити рівень логіко-математичного розвитку дошкільнят.

Література:

1. Баранюк Л. К. Формування уявлень про форми та геометричні фігури дітей старшого дошкільного віку. *Підготовка майбутніх фахівців у контексті становлення Нової української школи: комплексний підхід: збірник наукових праць* / за заг. редакцією В. Є. Литнєва, Н. Є. Колесник, Т. В. Завязун. Житомир, 2019. С. 121-123.

2. Мамон В. Г., Яблонська І. Я., Половець А. Л. Розвиток логіко-математичної компетентності дошкільників за допомогою паличок Кьюзенера та блоків Дьенеша. *Дошкільний навчальний заклад*. 2009. №3. С. 21-27.

3. Щербакова К. Й. Методика формування елементів математики в дошкільників: навч. посібник. Київ: Вид-во Європейського університету. 2011. 262 с.

*Павлюк Тетяна,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і
психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.,
Мельничук Дарина,
здобувач другого рівня вищої освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет*

МОЖЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНИХ ПОНЯТЬ У ДОШКІЛЬНИКІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Єдність математики й образотворчої діяльності створює сприятливі умови для пошуку зв'язків і відношень між предметами, явищами, їх властивостями і якостями. Математичні поняття краще осмислюються дітьми, закріплюються через заняття образотворчістю, тому що закріплюються в процесі діяльності.

Образотворча діяльність – одна із самих цікавих для дітей дошкільного віку: вона глибоко хвилює дитину, викликає позитивні емоції. Образотворча діяльність має велике значення для всебічного виховання дітей дошкільного віку. Образотворча діяльність – це специфічне образне пізнання дійсності. І як усяка пізнавальна діяльність вона має велике значення для формування математичних понять у дітей дошкільного віку .

К. Демчик пише, що у закладі дошкільної освіти образотворча діяльність включає такі види занять, як малювання, ліплення, аплікація й конструювання. Кожний із цих видів має свої можливості у відображенні вражень дитини про оточуючий світ. Тому загальні завдання, що стоять перед образотворчою діяльністю, конкретизуються залежно від особливостей кожного виду, своєрідності матеріалу й прийомів роботи з ним [1].

О. Пісоцький та Л. Пісоцька вважають, що оволодіння вмінням зображувати неможливе без розвитку цілеспрямованого зорового сприймання та спостереження. Для того щоб намалювати, виліпити певний предмет, попередньо треба добре з ним познайомитися, запам'ятати його форму, величину, конструкцію, кольори, розташування частин [2].

Як вказує О. Половіна, діти відтворюють у малюнку, ліпленні, аплікації те, що сприйняли раніше, із чим вони вже знайомі. Здебільшого діти створюють малюнки й інші роботи з уявлення або з пам'яті. Наявність такого роду уявлень стимулює уяву. Формуються ці уявлення в процесі безпосереднього пізнання об'єктів зображення в іграх, на прогулянках, спеціально організованих спостережень тощо. Багато про що діти пізнають з розповідей, з художньої літератури. У процесі самої діяльності уявлення дітей про властивості і якості предметів уточнюються. У цьому беруть участь зір, дотик, рухи рук [3].

Займаючись малюванням, ліпленням, аплікацією, діти дізнаються про різні матеріали (папір, фарби, глина, крейда), знайомляться із їхніми властивостями, виражальними можливостями, здобувають навички роботи з ними. Діти

засвоюють також досвід роботи з деякими знаряддями людської діяльності (олівець, пензлик, ножиці).

У процесі виконання ліплення, малюнка, аплікації дитина згадує ті явища й події, які хоче виразити, знову переживає ті почуття, які були ними викликані. Часто дитина дає визначення, характеристику тому предмету, що ліпить або малює, висловлює свою оцінку, своє ставлення.

У процесі занять у дітей дошкільного віку розвиваються почуття кольорів, ритму, симетрії й на цій основі формуються математичні поняття. Їм не треба самим складати кольори або зафарбовувати форми. Пропонуючи дітям папір різних кольорів і відтінків, у них виховуються уміння підбирати різні комбінації.

З поняттями ритму й симетрії діти знайомлять уже в молодшому віці при розподілі елементів декоративного візерунка. Заняття аплікацією привчають дитину до планової організації роботи, що тут особливо важливою, тому що в цьому виді мистецтва велике значення для створення композиції має послідовність прикріплення частин.

У процесі образотворчої діяльності дітей дошкільного віку змінюється роль педагога: від співтворчості – до створення умов для самостійного, активного пошуку способів зображення, коли педагог стимулює прояв ініціативи, емоційно підтримує дослідницькі можливості кожної дитини. Це сприяє збагаченню змісту образотворчої діяльності новими математичними поняттями, розвитку математичних здібностей у кожному віковому періоді: від створення образу – до графічного, від ритмічного розташування ліній, мазків, форм – до передачі сюжетної композиції в малюнку, ліпленні, аплікації як реалістичного, так і казкового характеру.

Саме тому у процесі формування математичних понять у дітей дошкільного віку на заняттях з образотворчої діяльності необхідне поєднання різних форм роботи. Всі ці умови необхідно створювати в закладах дошкільної освіти та по можливості в сім'ї.

Отже, поєднання математики та образотворчої діяльності дозволяє забезпечити сприятливі умови для пошуку зв'язків і відношень між предметами, явищами, їх властивостями і якостями. Діти дошкільного віку краще осмислюють, засвоюють й закріплюють математичні поняття у процесі проведення занять образотворчою діяльністю, яку складають малювання, ліплення, аплікація та художнє конструювання.

Література:

1. Демчик К.І. Організація образотворчої діяльності дошкільників (через призму оновленого змісту Базового компонента дошкільної освіти. *Збірник матеріалів II Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих вчених «Сучасні тенденції у розвитку науки та освіти» (24 березня 2016 р.)*. Кам'янець-Подільський: Рута, 2016. С. 27–31.

2. Пісоцький О.П., Пісоцька Л.М. Характеристика продуктивних видів діяльності дітей старшого дошкільного віку. *Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Психолого-педагогічні науки.* 2018. № 3. С. 140–146.

3. Половіна О. Дитина і мистецтво: сучасні аспекти поліхудожнього розвитку. Стандарти дошкільної освіти: дискурс науки і практики: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., (11 квітня 2014р., м. Київ) / редкол.: В.О. Огнев'юк, Л.Л. Хоружа, В.І. Юрченко, Г.В. Беленька. Київ. ун-т. ім. Б. Грінченка. С. 233–242.

*Павлюк Тетяна,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і
психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.,
Музичук Юлія,
здобувач другого рівня вищої освіти
Рівненський державний гуманітарний університет*

РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ДИЗАРТРІЄЮ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ КОМПЛЕКСУ «ЖИВИЙ ЗВУК»

Щорічно спостерігається збільшення кількості дітей старшого дошкільного віку з порушенням мовлення, зокрема з дизартрією. Водночас проблема шляхів подолання дизартрії залишається не досконало вивченою.

Проблему розвитку мовлення дітей з дизартрією досліджували Р. Белова-Давид, О. Вінарська, О. Архіпова, О. Боряк, С. Конопляста, Г. Косарева, Л. Лопатіна, Н. Пахомова, В. Тарасун, М. Шеремет та інші.

Вперше дослідження дизартрій з метою визначення проявів цього порушення провела вчена О. Вінарська в другій половині ХХ ст. [4, с. 97].

У дітей дошкільного віку з дизартрією найчастіше страждає звуковимова, голос, просодика, мовленнєве дихання. Також може відзначатися порушення складової структури слова і фонематичного сприйняття, присутні стертість та змазаність артикуляції. Цю патологію вчені пов'язують з порушенням іннервації м'язів мовленнєвого апарату, яка виникла в результаті органічного чи функціонального порушення ЦНС.

Мовленнєве порушення характеризується поєднанням різних клінічних синдромів, таких як обмеження в артикуляційному праксисі, поява насильницьких рухів, синкінезій, гіперкінезів, підвищення рефлексів орального автоматизму.

Найбільш поширеною є класифікація мовленнєвого дефекту дизартрії за локалізацією ураженням. Сюди відносять такі форми: псевдобульбарну, стерту, екстрапірамідну, мозочкову, кіркову дизартрію [4, с.102].

Серед дітей дошкільного віку найбільш розповсюдженою формою є стерта дизартрія. Вперше цю форму було висвітлено в працях О. Токаревої, яка описує стерті прояви порушення, які виявляються в артикуляційній, дрібній та загальній моториці дітей [1, с.61].

Мовлення у дітей з стертою дизартрією насичене спотвореннями, заміною звуків. Діти дуже часто не можуть правильно вимовляти свистячі, шиплячі, сонорні групи звуків. Навіть якщо вдається впоратися із ізольованою вимовою то домогтися автоматизації та диференціації дуже складно. Зазвичай діагностують стерту форму дизартрії в дітей дошкільного віку, які досягли шестирічного віку [2, с. 45].

Корекційна робота з дітьми дошкільного віку із дизартрією базується на комплексній співпраці логопеда, дефектолога та дитячого невролога. Під час проведення корекційної роботи використовують методики, що включають пасивну і активну артикуляційну гімнастику, дихальні та голосові вправи, засовується логопедичний масаж, який дає можливість врегулювати тонус м'язів.

Впровадження у освітній процес нових інноваційних технологій та програмних педагогічних засобів передбачає розвиток якісної освіти та забезпечує використання комп'ютерних програм, які допомагають краще компенсувати мовленнєві дефекти у дітей.

Для подолання мовленнєвих порушень застосовують комп'ютерний комплекс «Живий звук» – це спеціальний набір різноманітних підпрограм, які спрямовані на розвиток в дітей із дизартрією слухового сприймання, зорової пам'ять, слухової уваги, мислення та звуковимови, а також ППЗ сприяє збагаченню активного словника. Він складається з восьми модулів, вони різної складності, які можна використовувати як комплекс, а також застосовувати як на індивідуальних так і фронтальних заняттях з розвитку мовлення [3, с. 809].

Таким чином, розвиток мовлення у дітей старшого дошкільного віку із дизартрією передбачає комплексний підхід різних фахівців та батьків. В роботу логопеда входить розвиток мовленнєвого дихання, формування правильної артикуляції, вироблення чіткості вимови звуків, розвиток фразового та зв'язного мовлення. Комп'ютерний комплекс «Живий звук» є сучасним програмним засобом, який дозволяє ефективно здійснювати корекцію мовлення дошкільників з дизартрією та підтримувати інтерес до логопедичних занять.

Література:

1. Боряк О. В. Характеристика просодичної сторони мовлення дітей старшого дошкільного віку з дизартрією. *Вісник інституту розвитку дитини. Вип. 13. Серія: Філософія, педагогіка, психологія: Зб. наук. праць.* Київ: Видавництво Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, 2011. С. 57-64.

2. Белякова Л.И., Волоскова Н.Н. Логопедия. Дизартрия. Москва: Гуманитарю. изд. центр ВЛАДОС, 2009. 287 с.

3. Логопедія: підручник / За ред. М. К. Шеремет. Вид. 4-те, перер. та доповн. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2017. 856 с.

4. Неврологічні основи логопедії. Курс лекцій: навчальний посібник для студентів спеціальності 016 «Спеціальна освіта» / Н.А. Лопатинська. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2017. 152 с.

*Павлюк Тетяна,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і
психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.,
Петришина Наталія,
здобувач другого рівня вищої освіти
Рівненський державний гуманітарний університет*

НЕБИЛИЦІ ЯК СУЧАСНИЙ ЗАСІБ НАВЧАННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЕЛЕМЕНТІВ МАТЕМАТИКИ

Підготовка дошкільників до Нової української школи здійснюється із використанням могутнього потенціалу сучасних засобів, принципів, методів навчання та форм подачі матеріалу.

Математика – це потужний фактор інтелектуального розвитку дитини, формування її пізнавальних і творчих здібностей. Найголовніше завдання вихователя – це прищепити дитині інтерес до пізнання. Для цього заняття повинні проходити в цікавій ігровій формі [1].

Для успішного формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку інтерес до математики має систематично підтримуватися і для цього потрібно застосовувати всі наявні засоби. Тому елементи народної педагогіки мають бути частиною освітнього процесу, так само як і інформаційно-комунікаційні технології.

Серед творів народної педагогіки є уснопоетичні твори для дітей, події в яких нереальні з погляду здорового глузду, всі дії цілковита логічна помилка – небилиці.

Небилиці – не просто розважальні історії, вони слугують цілком визначним, серйозним цілям і допомагають формувати особистість дитини. Діти, перекручують різноманітні явища, вкладаючи новий зміст у відоме, вчаться користуватися та ліпше управляти різноманітними поняттями, формують уяву, свободу мислення, завдяки чому починають відчувати і розуміти гумор.

У Базовому компоненті дошкільної освіти зазначено, що діти старшого дошкільного віку мають розрізняти небилиці.

У практичній діяльності педагоги використовують небилиці для розвитку логічного мислення старших дошкільників на заняттях з різними пріоритетами. Застосування небилиць у освітньому процесі досліджувалося О. Яловською [4]. На її думку, дитячий фольклор – це сукупність зразків усної народної творчості,

яка складається із класичних та сучасних фольклорних форм і функціонує у дитячому середовищі. В українській народній творчості провідне місце займають гумор і сатира. Оригінальним різновидом сатирично-гумористичної творчості українського народу є небилиці. Вони засновані на суцільній аналогічності сприймання та відтворення життєвих явищ і фактів, побудовані на своєрідних народних каламбурах, пройнятих іронією. Виявляючи оптимістичний світогляд народу, вони дотепно розкривають різні сторони його життя.

Отже, небилиці є ефективним засобом навчання старших дошкільників елементів математики. Вони можуть застосовуватися безпосередньо на заняттях з математики, а можуть і на заняттях з іншими пріоритетами. Вони сприяють розвитку логічного мислення та підтриманню інтересу до навчальної діяльності.

Література:

1. Богуш А., Попова І. Розвиток образного мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами поетичного гумору: навч. посіб. Київ: Видавничий дім «Слово», 2014. 200 с.

2. Павлюк Т. О. Застосування елементів народної математики в сучасних закладах дошкільної освіти. *Інноватика у вихованні: зб.наук.пр.* Рівне: РДГУ, 2018. Вип. 7. Том 1. С. 181-189.

3. Щербакова К. Й. Методика формування елементів математики в дошкільників: навч. посіб. Київ: Вид-во Європейського ун-ту, 2011. 262 с.

4. Яловська О.О. Українські народні дитячі рухливі ігри, забави та розваги: методичний посібник / авт.-упор.: О. Яловська, Т. Романюк. Тернопіль: Мандрівець, 2016. 264 с.

*Павлюк Тетяна,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і
психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.,
Сидорчук Ольга,
здобувач другого рівня вищої освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет*

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ ПРОВЕДЕННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР З ЦІКАВИМ МАТЕМАТИЧНИМ МАТЕРІАЛОМ

У дошкільному віці в дітей відбувається активний розвиток пізнавальної активності. Пізнавальна активність є одним з головних чинників розвитку дитячої особистості.

Серед показників прояву пізнавальної активності вченими визначено: захопленість вивченням матеріалу, зосередженість, увага (К. Щербакова), особливий інтерес до предмета (Д. Годовікова, М. Матюшкін); яскраво виражене

прагнення виконувати різноманітні, особливо складні завдання, бажання продовжувати заняття (А. Петровський, К. Щербакова); прояв самостійності у доборі засобів, способів дій, досягненні результату, здійсненні контролю (К. Щербакова); пізнавальний характер спілкування з дорослим (Д. Годовікова, М. Матюшкін, К. Щербакова); емоційне ставлення до предмета, постійне прагнення до нього (Д. Годовікова).

Розвиток пізнавальної активності починається з прагнення дітей до прояву самостійності, а розвиток пізнавальних мотивів забезпечує самоорганізацію в ігровій та інших видах діяльності.

Оскільки дидактичні ігри організовуються і скеровуються вихователем, потрібно створювати такі умови, за яких дитина виявляла б самостійність у виборі ігрового матеріалу, який би розвивав в неї інтерес до гри.

Для цього можна зробити куточок цікавої математики. Створенню куточка передують добір ігрового матеріалу, що визначається віковими можливостями і рівнем розвитку дітей групи. У куточок поміщається різноманітний цікавий математичний матеріал для того, щоб кожен із дітей зміг вибрати собі гру за інтересами. Це настільно-друковані ігри, ігри на розвиток логічного мислення, головоломки, логічні завдання, кубики, лабіринти, ігри для складання цілого з двох частин, ігри на пересування. У процесі підбору дидактичних ігор педагог повинен керуватися інтересами дітей, знати їх улюблених героїв. Художнє оздоблення куточків математики має відповідати їх призначенню, приваблювати і зацікавлювати дітей.

Керівництво розвитком пізнавальної активності дітей дошкільного віку в процесі проведення дидактичних ігор з цікавим матеріалом спрямоване для підтримки подальшого розвитку інтересу до цікавих ігор, дитячої самостійності, ініціативи, творчості.

Також важливо налагодити співпрацю з батьками в цьому питанні. Вихователь рекомендує батькам збір цікавого матеріалу, організацію спільних із дітьми ігор, поступово створювати домашню ігротеку, виготовляти ігри.

Отже, розвитку пізнавальної активності дітей дошкільного віку сприяє проведення дидактичних ігор з цікавим математичним матеріалом, організація спеціальних куточків математики та взаємодія з батьками в цьому питанні.

Література:

1. Гришко О., Клевака Л. Інтелектуальний розвиток старших дошкільників у процесі формування математичних уявлень. *Імідж сучасного педагога: наук.-практ. освітньо-популярний журнал*. Полтава: ТОВ "АСМІ", 2010. №6 – 7 (105 – 106). С. 97 – 100.

2. Павлюк Т. О. Розвиток пізнавальних інтересів дітей дошкільного віку засобами народної математики. *Актуальні проблеми педагогічної освіти: європейський і національний вимір: Матеріали науково-практичної конференції (31 травня – 1 червня 2018 р.)*. Луцьк: ФОП Покора І. О., 2018. С. 67-70.

3. Щербакова К. Й. Методика формування елементів математики в дошкільників: навч. посіб. Київ: Вид-во Європейського ун-ту, 2011. 262 с.

*Павлюк Тетяна,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і
психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.,
Тишкун Валентина,
здобувач другого рівня вищої освіти
Рівненський державний гуманітарний університет*

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ КАЗКОТЕРАПІЇ У РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ІЗ ЗНМ

Розвиток мовлення дитини дошкільного віку – це важлива складова процесу її підготовки до вступу в школу. Особливо актуальною є проблема нині, у XXI столітті, адже в сучасному світі спілкування між дітьми зведено до мінімуму, у той час як використання інформаційно-комунікаційних технологій постійно зростає.

Я стверджують вчені, зв'язне мовлення – це вища форма мовномисленнєвої діяльності, яка визначає рівень мовленнєвого та розумового розвитку дитини.

Проблема розвитку зв'язного мовлення у дітей з ЗНМ відображена у працях В. К. Воробйової, В. О. Ковшикова, Н. С. Жукової, О. М. Мастюкової, Л.Л. Стахової, Т. Б. Філічевої, М. К. Шеремет та ін. Проблема зв'язного мовлення, механізми його формування та діагностування розглядаються в дослідженнях Т. Ю. Четверікова, Л. В. Ковригіна, Г.М. Косаревої, Л. О. Савчук, А. Ю. Чистобаєва, Г. І. Парфьонова.

Результати дослідно-експериментальної роботи з визначення стану зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ III рівня описують у своїх працях Т. Королюк та О. Ярмола [2].

Експериментальні дослідження Ю. В. Рібцун вилились у методичні рекомендації з формування зв'язного мовлення дітей четвертого року життя із ЗНМ [3].

Основним завданням логопедичного впливу на дітей з загальним недорозвитком мовлення є – навчити їх зв'язно та послідовно, граматично та фонетично правильно виражати свої думки, розповідати про події з оточуючого життя. Це має важливе значення для навчання в школі, спілкування з дорослими та дітьми, формування особистісних якостей. Розвиток зв'язного мовлення у дошкільників із ЗНМ відбувається з урахуванням етапів корекції порушень звуковимови та на матеріалі звуків, які правильно вимовляються дитиною з метою формування мовленнєвих засобів зв'язного висловлювання та удосконалення навички діалогічного та монологічного мовлення у процесі предметнопрактичної діяльності та на спеціальних заняттях [1].

Розвиток зв'язного мовлення у дітей із ЗНМ є водночас педагогічною, психологічною та логопедичною проблемою. Отже і засоби її вирішення мають бути різносторонніми. Казкотерапія – це один із сучасних засобів вирішення психологічних та педагогічних проблем дитини, зокрема проблем із розвитком мовлення.

Казки здавна широко використовували в народній педагогіці як засіб розвитку зв'язного мовлення. Для дітей казки є улюбленим педагогічним твором. Діти дошкільного віку сприймають людей, тварин і чарівних істот в образах головних героїв. Часто самі себе уявляють на їхньому місці, наслідують або мріють стати на них схожими. Вони відтворюють фрази з казок, створюють власні ігри за сюжетами казок. Отже, казкотерапія – це один із дієвих засобів розвитку зв'язного мовлення у дітей із ЗНМ.

Література:

1. Дяченко В.О., Стахова Л. Л. Розвиток зв'язного мовлення дітей дошкільного віку з загальним недорозвиненням мовлення. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації* (15 лютого 2018 року, м. Суми). С.69-72.

2. Королюк Т., О. Ярмола Характеристика стану зв'язного мовлення дітей 4-5 років із загальним недорозвиненням мовлення III рівня. *Вісник Львівського університету. Серія педаг.* 2012. Вип. 28. С.74–78.

3. Рібцун Ю. В. Методичні рекомендації з формування зв'язного мовлення дітей четвертого року життя із ЗНМ. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови: навч.-метод. зб. / за ред. В. В. Засенка, А. А. Колупаєвої.* Вип. 1. Київ: Наук. світ, 2010. С. 3-7.

*Павлюк Тетяна,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і
психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.,
Чучман Ірина,
здобувач другого рівня вищої освіти
Рівненський державний гуманітарний університет*

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ У ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ ПРО МНОЖИНУ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ ТЕХНОЛОГІЙ СЕНСОРНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ

Ранній вік є одним із ключових у житті дитини. За цей час відбуваються найважливіші зміни в психолого-педагогічному розвитку малюка. Цей період знаменується появою фундаментальних життєвих надбань: ходіння, предметної діяльності, мовлення. Завдяки вільному пересуванню дитина вступає в час самостійної взаємодії із зовнішнім світом, зростають пізнавальні можливості дитини. Провідною діяльністю дитини раннього віку виступає предметно-маніпулятивна діяльність, що має ігрове забарвлення. Предметноманіпулятивна

діяльність здійснюється на основі предметних дій. Це дає змогу сформувати у дітей раннього віку початкові математичні уявлення про множину.

Щербакова К.Й зазначає, що у ранньому віці у дітей накопичуються уявлення про сукупності, що складаються з однорідних предметів, звуків, рухів. Ці уявлення поступово узагальнюються і уточнюються. Так, дитина в один рік шість місяців правильно розрізняє одиницю і множину предметів [3].

Проте сприйняття і відтворення множин дітьми раннього віку на відмінну від сприйняття їх старшими дошкільниками має ряд особливостей. Уявлення про множину у дітей раннього віку дуже неточне, як правило, множина не має чітких меж і в ній не виділяються окремі елементи. На цій підставі можна зробити висновок про необхідність формування у дітей раннього віку уявлень про множину як структурно-замкненої єдності і навчити бачити та чітко сприймати кожен елемент множини.

На думку вчених (Г.М. Леушина, Н.М. Макляк, Г.С. Костюк), діти до трьох років уже сприймають множину у її межах, однак чіткого сприйняття всіх елементів множини ще немає, бо вони не вміють стежити за кожним елементом множини. Так, сприймаючи множину, дитина раннього віку не помічає, коли з п'яти іграшок забрати одну чи дві з кінця множини. Вона помічає зміну кількості ігрових об'єктів лише тоді, коли зникає більша їх частина.

Вчені підкреслюють, що чим менші діти, тим більший вплив на позначення кількості має просторова ознака:

– по-перше, при порівнянні двох однакових множин часто множина, елементи якої займають більшу площу, діти оцінюють як множину з більшою кількістю елементів. І навпаки – множина, елементи якої займають меншу площу (коли предмети розміщені близько один до одного), оцінюють як множину з меншою кількістю елементів;

– по-друге, на правильність відтворення множини по кількості впливає форма розміщення елементів множини в просторі. Діти впевненіше і правильніше відтворюють множину, елементи якої розміщені в рядок, чим множину, елементи якої розміщені по колу, контуру квадрата і т.д. [3].

Аналіз освітнього процесу засвідчив, що сенсорні технології не часто використовуються в процесі навчання дітей раннього віку для вивчення множинних понять, хоч і мають великі можливості. Причиною цього відсутність методики використання сенсорних технологій під час формування уявлень про множину.

Дослідження обраної теми ми проводили у КДНЗ №9 «ПРОЛІСОК» м. Броди з вихованцями дітей раннього віку (63 осіб), вихователями та батьками. Під час діагностики дітей раннього віку щодо сформованості уявлень про множину, був виявлений не достатньо високий рівень, що зумовило пошук ефективних шляхів вирішення проблеми. З цією метою ми створювали такі педагогічні умови:

- наявність матеріалів та можливостей для формування уявлень в дітей раннього віку про множину з використанням технологій сенсорної інтеграції;
- розв'язання творчих задач у процесі формування уявлень в дітей раннього віку про множину;
- формування у дитини почуття внутрішньої свободи, розкнутості, підтримка інтересу до втілення власних можливостей внаслідок заохочення дорослим всіх творчих починань дитини.

Результати впровадження сенсорних технологій як засобу навчання були помітні вже на наступних заняттях: діти, які мали низькі показники сформованості множинних уявлень, відчували впевненість, почали проявляти активність на заняттях, помилок ставало все менше, а процес лічби для них ставав все цікавішим. Робота з батьками і педагогами також покращила результати цього процесу.

Аналіз результатів, отриманих в ході контрольного експерименту, дозволив нам говорити про ефективність запропонованої нами системи роботи, що сприяв найбільш ефективному розвитку уявлень про множину з використанням засобів сенсорної інтеграції дітей раннього віку. Таким чином, мета роботи досягнута, завдання виконані.

Отже, використання технологій сенсорної інтеграції у практиці дошкільної освіти повинно мати місце, оскільки позитивний її вплив на розвиток дітей раннього віку вважається доведеним. Заняття з використанням сенсорної інтеграції підвищують навчальну мотивацію, а, отже, і ефективно впливають на формування уявлень про множину.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. (2021). Електронний ресурс: <https://www.pedrada.com.ua/article/2895-bkdo-2020-prokt-novogo-standartu-d-osvti>.
2. Павлюк Т. О. Теорія та методика формування елементарних математичних уявлень: навч.-метод. посіб. Рівне: О. Зень, 2016. 120 с.
3. Щербакова К. Й. Методика формування елементів математики у дошкільників: навч. посіб. Київ: Вид-во Європейського університету, 2011. 262 с.

***Павлюк Тетяна,**
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і
психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.,
Швед Віта,
здобувач другого рівня вищої освіти
Рівненський державний гуманітарний університет*

ДО ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ДИЗАРТРІЄЮ ЗАСОБАМИ МАЛИХ ФОЛЬКЛОРНИХ ЖАНРІВ

В сучасних умовах досить поширеним явищем стали мовленнєві дефекти, що порушують можливість вільного спілкування дитини з іншими людьми. Усвідомлення власної мовленнєвої недосконалості викликає негативні емоціональні стани: почуття соціальної неповноцінності, страх мовлення, постійні переживання. Усе це ставить під загрозу соціальну значущість особистості та сприяє формуванню своєрідних психологічних і патопсихологічних особливостей, що вимагає проведення спеціальної роботи, спрямованої на соціальну адаптацію і реадaptaцію дитини-логопата.

Психолого-педагогічні особливості мовленнєвих розладів і способи їх корекції висвітлено в роботах Л. Виготського, Т. Власової, Т. Волосовець, Г. Волкової, О. Ревуцької, В. Кондратенко, Р. Левіної, О. Лурії, А. Малярчук, О. Мастюкової, Є. Соботович, В. Тарасун, Т. Туманової, М. Хватцева, Т. Філічевої, С. Шаховської, М. Шеремет та ін.

Порушення мовлення носять різноманітний характер залежно від локалізації функції, що постраждала, від ступеня тяжкості, від часу ураження, від вираженості вторинних відхилень, які є наслідком основного дефекту.

Тяжкі порушення мовлення об'єднують різні види мовленнєвої патології, що потребують диференційованих підходів щодо їх корекції і вибору методів навчання. На сучасному етапі до тяжких порушень мовлення відносять: ринолалію, дизартрію, алалію, афазію та заїкання.

У спеціальній педагогіці дизартрія визначається як порушення звуковимови, голосоутворення та просодики, що обумовлене недостатністю іннервації м'язів мовленнєвого апарату, дихального, голосового, артикуляції

У дітей з дизартрією науковці відзначають розлади всієї вимовної сторони і немовленнєвих процесів: загальної та дрібної моторики, просторових уявлень та ін. Під час виникнення дизартрії порушується руховий механізм мовлення за рахунок органічного ураження центральної нервової системи. Помітними дефектами при дизартрії є порушення звуковимовної та просодичної сторони мовлення. В останні роки в дітей все частіше зустрічається легка (стерта) форма дизартрії. Основними ознаками цього ураження є невиразне усне мовлення, змішування та спотворення звуків у складних за будовою словах, заміни та відсутність звуків, спрощення, пропуски приголосних при їх збігу. Досить часто відмічається міжзубне чи бічне (латеральне) викривлення звуків. У логопедичних дослідженнях термін «стерта дизартрія» вживається поряд з поняттям «мінімальні прояви дизартрії», які, крім стійких порушень звуковимови, в цілому характеризуються також темпо-ритмічною дезорганізацією усного мовлення [2].

Одним із ефективних засобів розвитку мовлення дітей з дизартрією є усна народна творчість, яка здавна широко використовувалась у народній педагогіці

як інструмент збагачення лексичного запасу дітей і розвитку їхніх творчих здібностей.

Дослідженню різних аспектів проблеми використання творів українського фольклору в процесі навчання дітей рідної мови присвячені наукові розвідки А. Богуш, В. Кононенко, Н. Лисенко, М. Стельмаховича, Н. Гавриш, Н. Луцан, М. Пентилюк, Н. Пешковської, Ю. Руденко, О. Трифонові та ін.

Фольклор – це народна творчість, в якій «художнє відображення дійсності відбувається у словесно-музично-хореографічних формах колективної народної творчості, що виражають світогляд трудящих мас і нерозривно пов'язані з їхнім життям та побутом» [1, с. 61].

Малі фольклорні жанри – це лаконічні за формою жанри фольклору, до яких належать невеликі за обсягом фольклорні твори (забавлянки, потішки, скоромовки, лічилки, прислів'я, приказки, загадки).

Аналіз малих фольклорних жанрів засвідчив, що їм притаманна низка специфічних рис, які надзвичайно приваблюють дитину, а саме: невеличкий об'єм тексту, доступність змісту, захоплюючий ігровий сюжет, використання художньо-зображувальних засобів мови. Малі жанри фольклору доступні, зрозумілі дітям за змістом і формою, відзначаються барвистістю, виразністю, ритмічністю, легкістю для запам'ятання, наділені ігровими моментами і легко сприймаються ними. Вони дивують оригінальною будовою, широким використанням виразних мовних засобів. Усе в творах фольклору виважено, доцільно, кожне слово на своєму місці. За допомогою малих фольклорних жанрів діти вчаться чіткій і дзвінкій вимові, проходять школу художньої фонетики.

Короткі віршовані твори приваблюють старших дошкільників із дизартрією співзвуччям. Оскільки діти легко запам'ятовують і вивчають напам'ять віршовані рядки, то, захопившись грою, дитина навіть не помічає, що вчиться. А це значно допомагає оволодіти рідною мовою, розширити уявлення про навколишній світ, збагатити словниковий запас, покращити звуковимову, голосоутворення та просодіку, крім того вони є зразками для складання описових розповідей та ін.

Зауважимо, що розвиток мовлення дитини-логопата – це складний і довготривалий процес, який потребує умілого корекційно-педагогічного впливу та керівництва.

Література:

1. Богуш А. М., Лисенко Н. В. Українське народознавство в дошкільному закладі: [навч. посіб.]. Київ: Вища школа, 2002. 407 с.
2. Логопедія: [підручник] / за ред. М. К. Шеремет. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2013. 672 с.

*Павлюк Тетяна,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і
психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.,
Штокало Оксана,
здобувач першого рівня вищої освіти
Рівненський державний гуманітарний університет*

РОЛЬ СЮЖЕТНО-РОЛЬОВОЇ ГРИ У ВИХОВАННІ ДРУЖНІХ ВІДНОСИН МІЖ СТАРШИМИ ДОШКІЛЬНИКАМИ

Реформування системи дошкільної освіти в Україні стимулює до створення нових засобів, методів та технологій виховання, що будуть сприяти розвитку моральних цінностей у дітей дошкільного віку. Сюжетно-рольова гра є важливим засобом у вихованні дружніх відносин між старшими дошкільниками.

Проблематикою дослідження використання сюжетно-рольової гри у освітньому процесі закладів дошкільної освіти займалися наступні вчені: І. Д. Бех, К. С. Виготський, Л. Б. Баряева, С. Ю. Конопляста, І. О. Луценко, С. А. Миронова, Т. І. Поніманська, К. Й. Щербакова та інші.

Сюжетно-рольова гра є динамічним явищем і її розвиток в основному виявляється у появі нових сюжетів, втіленнях у візуалізація їх в тих чи інших подій. В іграх дітей дошкільного віку вони надзвичайно різноманітні, відображаючи специфічні умови їхнього життя (сімейне, соціальне, географічне). Саме організація нових сюжетів допомагає дітям знайти одностороння у створенні також сюжету, що сприяє започаткуванню дружби між ними та пошуку подальших спільних інтересів.

У іграх виникають природні потреби дітей у спілкуванні з однолітками, але часто виникають ситуації коли діти соромляться чи бояться іти на контакт та не можуть координувати свої дії з однолітками. Тоді у неї відбувається внутрішня боротьба між бажанням, щоб вибрати кращу роль у грі чи іграшку та взаємодією чи товаришуванням з однолітками. Щоб залишитись у грі дитині потрібно йти на поступки, якщо дитина здатна поступатися на користь інших, це свідчить про те, що дружба позитивно впливає на її характер, поведінку та вчинки.

Чим активніші та незалежні партнери, тим швидше з'явиться гра, чим більше вони проявлятимуть креативність, тим багатше зміст та обладнання гри, чим глибші знання, уява дітей та глибші знання, тим яскравіше у грі будуть відображатись відносини між персонажами

Формування ігрового колективу залежить також і від змісту гри, багатства ідей і самого процесу створення команди, в свою чергу впливає на розвиток у грі творчості та креативності. Вміння педагога організувати гру, домовитися з дітьми, розподіли ролі для того, щоб вийшла цікава гра. Навіть із хорошими знаннями, багатими враженнями про те, що зображується, задум не втілюється, якщо у дітей не сформовані моральні якості, що необхідні для конкретної творчої

гри. Організація дитячого колективу у сюжетно-рольовій грі – це і передумова успіху роботи, й один з її результатів.

Потрібно збагачувати тематику ігор дошкільників та розширювати коло інтересів, сприяє цьому організація спостережень, з яких вони можуть дізнатись про працю дорослих та відносини між ними. Тому слід привертати увагу дітей не лише до трудової діяльності дорослих а і до їх взаємин. Наприклад повівши дітей на екскурсію до пожежної частини слід звернути увагу дітей на те як дружню і злагоджено там працюють МЧСники. Щоб привертати увагу до цього педагог має наголосити, що завтра вони зіграють у гру «Пожежники» і будуть «рятувати місто від пожежі», тому потрібно уважно подивіться як злагоджено та організовано працюють пожежники: вони допомагають одне одному, не заважають, кожен має свою певну задачу і її виконує.

Подібна організація спостереження не лише збагатить уявлення дітей про працю, а й впливатиме на їх емоційну сферу, викликає бажання наслідувати дорослих та ставить перед ними задачу дотримання правил під час гри, щоденного спілкування з однолітками.

Також зауважимо, що потрібно слідкувати, щоб діти в грі наслідували лише позитивні ситуації із життя дорослих. Адже відомо у діти нажалі можуть стати у житті свідками прояву негативних емоцій та насилля, діти не лише це засвоюють а й можуть показати поведінку на інших. Тому педагог обов'язково має слідкувати за грою дітей та у разі виникнення такої ситуації повинен не просто зробити зауваження, а і включитись в гру та спрямувати її в правильне русло.

Ігрова діяльність старших дошкільників виступає на новий етап якісного розвитку. Їх сюжетно-рольова гра спрямована не лише на саму дію, а і на те, щоб показати певне ставлення до партнера на основі зіграної ролі. Основним змістом дитячої гри стають стосунки між людьми та виконання правил, що впливають на конкретні ролі. Правила гри для них є важливим засобом регулювання відносин.

Отже, формування взаємин між дітьми старшого дошкільного віку значною мірою залежить від рівня розвитку їхньої ігрової діяльності. Саме на основі сюжетно-рольових ігор у них виникають перші моральні уявлення про норми, правила спілкування та взаємини з оточуючими людьми, з'являються перші прояви симпатії. У грі формуються та розкриваються перші соціальні цінності майбутньої особистості та члена суспільства.

Література:

1. Бех І. Д. Виховання особистості: підруч. для студ. вищ. навч. закл. Київ: Либідь, 2008. 848 с.
2. Луценко І.О. Дитина і дорослий: вчимося спілкуватись. Київ: Світлич, 2008. 156 с.
3. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ: Академвидав, 2006. 456 с.

4. Щербакова К.Й. Спільні ігри дошкільників як одна з умов виховання толерантності. *Науковий вісник МНУ ім. В.О. сухомлинського*. 2014. Вип. 114. С. 318-321.

Павлюк Тетяна,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і
психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.,
Ярмолюк Ліля,
здобувач другого рівня вищої освіти
Рівненський державний гуманітарний університет

ДО ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ПАМ'ЯТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Повноцінний розвиток особистості дитини дошкільного віку значною мірою залежить від її пам'яті.

Проблема розвитку пам'яті дітей дошкільного віку розкривається в роботах таких відомих психологів і педагогів, таких як І.Д. Бех, П.П. Блонський, Л.М. Житникова, П.І. Зінченко, О.Л. Кононко, Б.Г. Мещеряков, А.А. Смирнов та інших.

Основною характеристикою пам'яті дошкільнят є переважання мимовільних форм запам'ятовування. Легко запам'ятовується те, що яскраво, ново і цікаво для дитини, то, що викликає у нього емоційну реакцію.

У дітей дошкільного віку активно розвивається мова, накопичується словниковий запас, все це сприяє поліпшенню запам'ятовування словесного матеріалу. Дошкільнята з легкістю запам'ятовують діалоги з мультфільмів, пісні вірші. Діти вже здатні помітити, якщо дорослий припускається помилки при розповіданні їх улюбленої казки.

Потреба запам'ятати матеріал у дітей дошкільного віку може виникати в процесі ігор, при виконанні побутових доручень, на заняттях в закладі дошкільної освіти. У дітей часто відзначається здатність точно запам'ятовувати в пам'яті цілі ситуації, а потім в деталях відтворювати ці спогади.

Сучасні дослідження психологів засвідчують необхідність використання інноваційних технологій, адже діти живуть у інформаційному суспільстві і традиційні підходи не можуть конкурувати з інформаційно-комунікаційними технологіями. Щоб віднайти сучасних дошкільників від екранів комп'ютерів слід використовувати широкий арсенал різноманітних засобів навчання.

Г. Доман розробив цікаву педагогічну концепцію, яка спрямована на ранній розвиток дітей. Методика Домана заснована на вправах, за допомогою яких, як вважав знаменитий нейрофізіолог, можна виховати дійсно всебічно розвинену особистість, навіть генія. Вчений підібрав серію фізичних вправ та

інтелектуальних тренажерів, які при систематичному використанні стимулюють одночасно фізичний та розумовий розвиток дітей.

Доман спирався на наочний метод та сприйняття інформації за допомогою зорового і слухового аналізаторів, тому він розробив спеціальні картки з об'єктами навколишньої дійсності і підписами до них. За цією методикою можуть працювати як вихователі закладів дошкільної освіти, так і батьки в домашніх умовах. Робота з картками стимулює розвиток пам'яті дошкільників.

Отже, розвиток пам'яті дітей дошкільного віку буде оптимально відбуватися за умови використання різноманітних засобів навчання, зокрема Методики Домана.

Література:

1. Доман Г., Доман Д. Дошкольное обучение ребёнка. Москва: Аквариум, 1995. 254 с.
2. Заика Е.В. Отечественная психология памяти: с чем мы входим в XXI век. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Додаток 1 до Вип. 29, Том IV: Тематичний випуск «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання». Київ : Гнозис, 2013. С. 117-133.
3. Коцюбанська Н. І. Діагностика та розвиток пам'яті у дітей: методичні рекомендації / укладач Н. І. Коцюбанська. Кам'янець-Подільський, 2014. 60 с.

Половіна Олена

*кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри дошкільної освіти*

Педагогічного інституту,

Київський університет імені Бориса Грінченка

ІНТЕНСИФІКАЦІЯ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ: ВИКЛИКИ Й РИЗИКИ

Сучасна дошкільна практика дозволяє констатувати огром запитів на замовлення батьками освітніх послуг щодо інтенсифікації інтелектуального розвитку дітей раннього віку. Разом з тим прослідковується тенденція абсолютної побутової та соціальної дезадаптації дітей раннього віку, що провокує ускладнення у подальші вікові періоди. Практика інтенсифікації інтелектуального розвитку має ефект «натаскування» на результат – вивчення букв та цифр, що суперечить універсальному закону розвитку мислення: від наочно-дієвого до наочно-образного, а від нього – до абстрактно-логічного. З точки зору нейрофізіології доволі увага та інші мозкові механізми, які дають змогу дитині успішно навчатися, формуються у 7 років, тобто саме у цьому віці мозок дитини готовий до того, аби вона концентрувала увагу впродовж 45

хвилин. «Усьому свій час...» – цей геніальний вислів Еклезіста яскраво ілюструє доцільність своєчасності. Випередження розвитку настільки ж шкідливе, як і його затримка. Часто до інтенсифікації розвитку дітей раннього віку призводить ефект «суперництва мам» – якщо донька сусідки знає букви в два роки, то моя знатиме у півтора! Це суперництво зазвичай підігривається азартом довести «геніальність свого батьківства». За таких умов батьки втрачають здоровий глузд та ігнорують потреби й можливості дитини. Проблемою є те, що у гонитві за інтелектуальними здобутками дитини, дорослі нехтують емоційною складовою взаємин. Відтак не отримують від дітей очікуваних розуміння, підтримки, співчуття, турботи, щирої любові...

Вважаємо, що першим кроком у вирішенні цього питання є усвідомлення батьками солідарної відповідальності за розвиток і формування дитячої особистості, вперше визначеної на законодавчому рівні й декларованої новим Державним стандартом дошкільної освіти (БКДО, 2021 р.). Другим кроком має бути фахова просвітницька діяльність, яка здійснюється психологами, педагогами й спрямована на інформування батьків. За нейрофізіологічними законами розвитку мозку його енергетичний потенціал для певного вікового періоду обмежений. Саме тому, якщо витрачається енергія на несвоєчасний розвиток будь-якої психічної функції, виникає дефіцит там, куди ця енергія мала бути спрямована: якщо дорослий спонукає дитину до виконання певного інтелектуального завдання, то природно її мозок буде його виконувати. Але розв'язуватиме це завдання за рахунок пригнічення тих структур психіки, розвиток яких зумовлений віковими потребами. Однією з таких структур для дитини раннього віку є емоційна. Інтенсифікація навчання дітей раннього віку читанню, письму, математиці поглинає енергію емоцій. Це призводить до розладу емоційної сфери, а відтак – до порушення програм соматичного розвитку. Зовні ці порушення можуть проявлятися відтерміновано – у молодшому шкільному або підлітковому віці, а можуть призвести до прояву певних дисфункцій, хворобливих симптомів у період раннього дитинства. Статистика психотерапевтів та психіатрів свідчить: 50% дітей, які потрапляють на прийом з проблемами соціального та емоційного розладу, – це діти, перевантажені з раннього віку енциклопедичною інформацією. Тенденцію до збільшення вад мовлення логопеди прослідкували у тих дітей, з якими займалися за системою раннього навчання читання. Третім кроком у вирішенні проблеми є психотерапевтичне пропрацювання батьківських комплексів: ідеєю штучної інтенсифікації розвитку дітей раннього віку переймаються в основному батьки, які не зуміли реалізуватися, не виправдали очікувань власних батьків. Вони вважають, що пізнавальні процеси розвиваються лише тоді, коли дитина сидить за столом і читає, рахує чи пише букви. Натомість, маємо налаштувати батьків на те, що розвиток пізнавальних процесів відбувається ефективно лише тоді, коли проходить непомітно для дитини, у звичному оточенні та за щоденних життєвих

і побутових обставин. Під час умивання та миття рук можна досліджувати з дитиною властивості води, вимірювати її витрати за допомогою умовної мірки, наприклад, кухлика. Варто влаштувати спостереження за кімнатною рослиною: як вона росте, що потрібно для її росту, як з'являється квітка тощо. Також доцільно знаходити відмінності між властивостями предметів, що оточують дитину: ковдра м'яка, тепла; рукавички шерстяні, колючі; вікно прозоре, гладеньке тощо. Доречно мотивувати дитину розпізнавати смаки різних продуктів – солодкі, солоні, кислі, терпкі, гіркі тощо, граючись у гру «Відгадай за смаком». Чуттєво-сенсорний досвід, набутий дітьми раннього віку під час таких активностей, і є підґрунтям її успішного інтелектуального розвитку.

Змінити виховні стереотипи дозволяє імерсія у кращі освітні практики, зокрема Японії, США, Німеччини. Вони переконують у тому, що основа повноцінного інтелектуального розвитку – це пріоритетність розвитку емоційної сфери у період раннього та дошкільного дитинства. Традиційно, в процесі виховання дітей у цих країнах, акценти роблять на збагаченні емоційного досвіду та створенні умов для формування творчих дій. Дієвими засобами визначаємо такі: «тут і тепер», або практика уважності; арттехніки; емоційний коучинг.

Отже, вивищення рівня педагогічної культури батьків (стимулювання їх на позитивну емоційну взаємодію з дітьми, занурення у різні емоційні стани, моделювання ситуацій відсутності емоційної взаємодії у стосунках з дітьми, аналіз наслідків негативно забарвленого емоційного ставлення батьків до дітей тощо) й імплементація світового освітнього досвіду дасть змогу створити оптимальні умови для гармонійного розвитку дітей раннього віку.

Література:

1. Державний стандарт дошкільної освіти: особливості впровадження. (2021) *Навчально-методичний посібник*. Ранок, Харків, 246 с.
2. Методичні рекомендації до програми Дитина. (2021) Авт. кол.: Г. В. Беленька, О. Л. Богініч, В. М. Вертугіна [та ін.]; наук. ред.: Г. В. Беленька, О. А. Половіна, І. В. Кондратец. Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. 568 с.

Руденко Наталія,

кандидат психологічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.,

Баландюк Марія,

здобувач другого рівня вищої освіти

Рівненський державний гуманітарний університет

ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ НЕТРАДИЦІЙНИХ ТЕХНІК МАЛЮВАННЯ

На сучасному етапі модернізація дошкільної освіти має на меті забезпечити всебічний розвиток дітей дошкільного віку відповідно до психічних, фізичних, індивідуальних особливостей, культурних потреб, розкрити їх творчий потенціал та дати стартову платформу майбутньому поколінню для успішної адаптації в соціумі [1]. Із погляду сучасної педагогічної науки важливе значення у розвитку особистості має творчий потенціал. Проблема формування творчого потенціалу дітей дошкільного віку є актуальною, і обумовлює пошук ефективних технологій виховання і навчання.

В науковій літературі творчий потенціал пропонується розуміти як інтегративну властивість особистості, що характеризує міру можливостей здійснювати творчу діяльність, готовність та здатність до творчої самореалізації й саморозвитку, сукупність творчих здібностей, необхідних для творчої діяльності, насамперед здатність до уяви і креативного мислення [2; 6], здатність людини творчо діяти в нових ситуаціях [4], а творчість - як діяльність людини, яка спрямована на створення нового й унікального продукту, що визначається сучасними потребами. Варто зауважити, що дитяча творчість значно відрізняється від творчості дорослої людини, діти постійно знаходяться у спонтанному інтуїтивному пошуку, створюють оригінальні продукти, зокрема, малюнки, різноманітні вироби з паперу, пластиліну, складають конструкції тощо.

Науковці вважають, що найбільш сприятливим періодом для максимального розвитку творчого потенціалу є дошкільний вік, оскільки діти в цьому віці характеризуються допитливістю, бажанням пізнавати незнайомий для них навколишній світ. Залучення дітей до різних видів діяльності сприяє розширенню та накопиченню їхнього досвіду і знань, що є необхідними передумовами для творчої діяльності як сфери реалізації творчого потенціалу [3; 5]. Так, на нашу думку, залучення дітей дошкільного віку до зображувальної діяльності з використанням нетрадиційних технік малювання стане ефективним інструментом для формування та реалізації творчого потенціалу.

Зауважимо, що зображувальна діяльність має надзвичайно важливе значення для розкриття творчих здібностей. В процесі створення зображення у дітей розвивається спостережливість, уява, мислення, зорове, естетичне та емоційне сприйняття, дрібна моторика рук, образотворчі та спеціальні навички й уміння, художній смак. Малюючи, дитина виражає власний емоційний стан, своє ставлення до навколишнього світу, самостійно створює прекрасне і вчиться бачити його в близькому оточенні. [2].

Завдяки застосуванню різноманітних видів нетрадиційних технік зображення можна зацікавити дитину з різними інтересами до багатьох форм роботи, зокрема малювання восковими крейдами, аквареллю, поролоновою губкою, пальчиком, відбитком долоні, ліплення з воску, солоного тіста, малювання за допомогою солі або манної крупи, малювання кольоровим піском, ляпкографія, набризг та інші [7].

Такі незвичні матеріали для малювання та оригінальні техніки дають можливість для вільної діяльності дитини, «можна малювати чим хочеш і як хочеш і навіть можна придумати свою особливу техніку». Діти переживають позитивні емоції, за якими можна судити про настрій дитини, про те, що її радує, що її засмучує [8]. Тому важливу роль відіграє створення емоційно-позитивного середовища, що залежить від сукупності умов до організації зображувального навчання.

Творчий потенціал виражає міру активності особистості, і реалізується у діяльності. Науковці виділяють декілька стадій проявлення творчої активності дітей, а саме: наслідування (копіювання побаченого), творче наслідування (внесення елементів новизни), репродуктивна творчість (внесення істотних змін у запропонований зразок, ідею), справжня творчість (створення нового) [5].

Таким чином, важливим у формуванні та реалізації творчого потенціалу дошкільників є включення їх в активну пізнавальну діяльність. Саме використання нетрадиційних технік малювання в зображувальній діяльності стимулює вихованців до пізнання нового, надає можливості для творчого пошуку та сміливих втілень, а педагога орієнтує на успішне управління творчим процесом, враховуючи при цьому вікові особливості та індивідуальні інтереси кожної дитини, її потреби та бажання пізнавати світ.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini> (дата звернення: 28.10.2021)
2. Біла І. М. Психологія дитячої творчості. Київ: Фенікс, 2014. 140 с.
3. Богуш А.М., Лисенко Н.В. Українське народознавство в дошкільному закладі. Київ: Вища школа, 2002. 407 с.
4. Гулько Ю.А. Рубель Н.Г. Розвиток творчого потенціалу дошкільників. *Обдарована дитини*. 2005. № 3. С. 47-52.
5. Кононко О.Л. Дитяча креативність крізь призму Базової програми «Я у Світі». *Дошкільне виховання*. 2008. № 7. С. 3-7.
6. Моляко В. О. Методологічні та теоретичні проблеми дослідження творчої діяльності // Стратегії творчої діяльності: школа В. О. Моляко. Київ: Освіта України, 2008. 702 с.
7. Нетрадиційні техніки малювання URL:<https://dnz35.edu.vn.ua> (дата звернення: 20.10.2021)
8. Сухорукова Г. В., Дронова О.О., Голота Н.М., Янцур Л.А. Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі: підручник / за заг. ред. Г. В. Сухорукової. 4-те видання, перер. та доп. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2019. 378 с.

*Руденко Наталія,
кандидат психологічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і
психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.,
Винар Марія,
здобувач другого рівня вищої освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет*

ФОРМУВАННЯ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ЗНМ ІІ РІВНЯ ЗАСОБАМИ ТЕХНОЛОГІЇ ЛЕПБУК

Важливою умовою розвитку дітей старшого дошкільного віку є формування зв'язного мовлення. Усе через те, що зв'язне мовлення є універсальним механізмом усвідомлення та залучення до культурних цінностей, забезпечує можливість емоційного пізнання світу. Розвиток зв'язного мовлення дітей – актуальна проблема сучасної освіти, оскільки воно є повноцінною основою формування особистості. Зв'язне мовлення має велике значення в розвитку дітей дошкільного віку, оскільки передбачає опанування багатим словниковим запасом мови та граматичною будовою мови. Дитині старшого дошкільного віку потрібно вміти повно, зв'язно, послідовно й зрозуміло передати зміст тексту або самостійно скласти зв'язну розповідь [1]. Питання розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку вивчалось такими вченими, як А. А. Леонт'єв, Н. І. Жинкін, Д. Б. Ельконін, М. М. Коніна, Е. П. Короткова, А.М. Леушина, Л.С. Виготський, С. Л. Рубінштейн, А. В. Запорожець.

У дітей із заганим недорозвиненням мовлення нерідко відзначається відсутність мотивації у розвитку мовлення, зниження пізнавальної активності, що вимагає від педагогів використовувати в своїй роботі не лише традиційні, але і сучасні способи навчання дітей. Одним з актуальних способів є «лепбук». [3]. Лепбук або, як його ще називають, інтерактивна тематична папка – це саморобна паперова книжечка з кишеньками, дверцятами, віконцями, рухливими деталями, які дитина може діставати, перекладати, складати на свій розсуд. У ній збирається матеріал з якоїсь певної теми [2].

Лепбук – це особлива форма організації навчального матеріалу, яка допомагає дитині систематизувати знання; засіб для реалізації діяльнісного методу навчання. Важливим є те, що при створенні лепбука діти не отримують знання в готовому вигляді, а добувають їх самі в процесі власної дослідницько-пізнавальної діяльності [5]. Лепбук інформативний, багатофункціональний, сприяє розвитку творчості, уяви та має дидактичні властивості. Структура і зміст лепбука доступні дітям дошкільного віку, він забезпечує ігрову, пізнавальну, дослідницьку та творчу активність всіх вихованців [4].

Таким чином, використання технології «лепбук», на нашу думку, стане ефективним інструментом для формування зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку зі ЗНМ, адже цю саморобну книжку з різними матеріалами

можна застосувати в ігрових ситуаціях на логопедичних заняттях для активізації мовлення дітей.

Література:

1. Кардаш І. М. Зв'язне мовлення як складник комунікативної готовності старших дошкільників до навчання у школію. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. №70. С. 64–68.
2. Крутій К. Лепбук як дослідницький проект дошкільників: веб-сайт. URL: <http://ukrdeti.com/lepbuk-yak-doslidnickij-proekt-doshkilnika/> (дата звернення: 26.10.2021)
3. Міщенко М. Посібник лепбук «Речевічок» як засіб розвитку мовлення дітей. URL: <https://rozrobka.in.ua/posibnik-lepbuk-rechevichok-yak-zasib-rozvitku-movlennya-ditej.html> (дата звернення: 21.10.2021)
4. Пляцок А.О., Олійник В.В. Використання технології «лепбук в роботі з дошкільниками: навч.-метод. посіб. Вінниця: КУ «ММК», 2017. 45с.
5. Рябкіна О. Г. Нові технології для нового покоління. Сучасні форми роботи з книгою як засіб формування стійкого інтересу до навчальної діяльності. *Готовність дитини старшого дошкільного віку до навчання в умовах реформування української школи: матеріали II Всеукр. наук.-практ. сем., м. Київ, 20 трав. 2021 р. Київ, 2021. С. 207-211.*

Руденко Наталія,

кандидат психологічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.,

Заїка Дарія,

*здобувач другого рівня вищої освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет*

ОСОБЛИВОСТІ ПРОСОДИЧНОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОЛІМОРФНОЮ ДИСЛАЛІЄЮ

Проблема вивчення просодичної організації мовлення є предметом досліджень в логопедії, лінгвістиці, психолінгвістиці (В. А. Артемов, Л.П. Блохіна, А. В. Бондарко, Н.Д. Светозарова, Н.В. Черемісіна), в логопедії (Є.Ф. Архіпова, І. І. Єрмакова, Є.В. Лаврова, Л. В. Лопатіна та інші).

У лінгвістичному аспекті під просодією розуміють складне поєднання мелодійних, динамічних та часових характеристик мовлення. В сучасній лінгвістиці просодію розуміють як додаткові музичні особливості мови, які не залежать від основної артикуляції (Г.М. Богомазов, О.А. Бризгунова, Л.В. Златоустова, Г.М. Іванова-Лук'янова, Н.Д. Светозарова, І.Г. Торсуєва, Н.В. Черемісіна-Еніколопова та ін.) [2].

У логопедії просодичну сторону мовлення (ПСМ) розглядають як складний комплекс, який включає в себе: силу, висоту голосу, темп мовлення та інтонацію.

Сила голосу залежить від роботи органів дихання та визначає гучність голосу. Висота голосу характеризується здатністю до тональних змін (діапазон голосу). Темп мовлення визначається швидкістю потоку зв'язного мовлення. Інтонація передає експресивно-емоційний характер мови [4].

Інтонаційні засоби мовлення передаються від спілкування батьків та формуються у дитини значно раніше, ніж продукується словесне мовлення. Одночасно, усі компоненти просодичної сторони мовлення мають великий вплив на підготовку до школи, навчання дитини, в особливості успіх формування таких процесів як читання та письмо [3].

Артемова Є.Е. виділяє 4 ступені сформованості просодичної складової мовлення у дошкільників [1, с. 293].

1 ступінь (низький) – наявні грубі порушення просодичних компонентів. Недоліки тембру, сили і висоти голосу яскраво виражені, помітні самій дитині та оточуючим, порушений процес комунікації. Дітям недоступні завдання, що передбачають довільну зміну ритмічних і звуковисотних характеристик. Порушення інтонаційного оформлення висловлювань носять стабільний характер у всіх видах мовленнєвої діяльності.

2 ступінь (недостатній) – зміни голосу носять незначний характер, зміни просодики стосуються окремих або всіх її компонентів. У дітей спостерігаються труднощі під час виконання спеціальних завдань на відтворення різних ритмічних та інтонаційних структур, проте спонтанне мовлення, особливо в емоційно значущій ситуації, може бути досить виразним.

3 ступінь (середній) – непостійне або нестійке відхилення від норми за однією або декількома просодичними характеристиками. Спонтанне мовлення досить інтоноване, але під час виконання спеціальних завдань, можливі неточності або окремі помилки передачі ритмічного малюнка.

4 ступінь (високий) – сформованість всіх просодичних характеристик. Діти мають нормальний тембр, діапазон їх голосу за силою і висотою відповідає віковим нормам. Дошкільнята володіють усіма способами передачі різних типів інтонації [1].

Під час корекції поліморфної дислалії часто трапляється так, що дитина успішно автоматизувала звуки у складах та словах, однак при введенні їх у зв'язне мовлення зустрічаються різні труднощі: дошкільник може зупинитися перед звуком, для того аби відтворити правильну артикуляцію; через незавершений етап диференціації можливі заміни одного звука іншим; неможливість сконцентруватися на одному з декількох скорегованих звуків. Усі ці недоліки застосування часто роблять мовлення роботизованим, без будь-якого емоційного забарвлення, адже вся увага зосереджується на правильному відтворенні артикуляції [2].

У результаті комплексного обстеження нами було виділено характерні особливості, притаманні ПСМ дітей дошкільного віку з поліморфною дислалією.

До них належать: ПСМ характеризується вираженими темпо-ритмічними порушеннями; темп мовлення, як правило, уповільнений. Притаманні порушення мовленнєвого дихання. Вдих неглибокий, мовленнєвий видих виснажливий, у зв'язку з чим порушується ритмічна структура висловлювання, з'являються паузи, які не виправдовуються змістом вислову. У вимові спостерігається змазаність практично всіх груп звуків, особливо складними за артикуляцією щілинні та сонорні. Амплітуда артикуляційних рухів знижена, порушена діяльність усіх м'язів язика, спостерігаються недоліки лабіалізації (висування губ вперед).

Відповідно до виділених у процесі дослідження компонентів ПСМ (фізіологічних, фонетичних, темпо-ритмічних, що мають тісний взаємозв'язок та забезпечують поетапний й безперервний процес розвитку просодичної сторони мовлення відповідно до вікових та мовленнєвих можливостей дітей) ми плануємо провести роботу у таких напрямках: корекція ЧОТ (частоти основного тону); корекція темпової та ритмічної сторони мовлення; фонаційних ознак: тембру, сили голосу; вживання логічного наголосу; вживання пауз під час мовлення; корекція мовленнєвого дихання. Усі напрямки роботи передбачають серію завдань, вправ, ігор, які, на нашу думку, будуть сприяти покращенню комунікативної, смислової, емоційної функцій просодії.

Література:

1. Архипова Е. Ф. Клинико-педагогическая характеристика детей со стертой формой дизартрии. *Актуальные вопросы теории и практики коррекционной педагогики*. Москва: АСТ: Астрель, 1997. 331 с.
2. Борова В. Є. Виховання інтонаційної виразності мовлення дітей із недоліками звуковимови. *Наука і освіта*. 2011. № 4. С. 51-54.
3. Кондратенко І. Ю. Виявлення та подолання мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку. Київ: Айріс-прес, 2005. 224 с.
4. Логопедія: підручник / за ред. М. К. Шеремет. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2018. 856 с.

Руденко Наталя,

кандидат психологічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.,

Крутяк Ірина,

*здобувач другого рівня вищої освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет*

КОРЕКЦІЯ ЗВУКОВИМОВИ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ДИЗАРТРИЄЮ ЗАСОБАМИ ЛОГОРИТМІКИ

В останні роки відмічається тенденція до зростання кількості дітей з відхиленнями фізичного та психічного здоров'я, значну частину серед яких

займають дошкільники із затримкою психічного розвитку. Затримка психічного розвитку (ЗПР) дітей дошкільного віку полягає в недостатності загального обсягу знань, обмеженості уявлень, незрілості мислення, недостатній інтелектуальній цілеспрямованості, переважанні ігрових інтересів, швидкій насичуваності інтелектуальною діяльністю [2].

У системі мовленнєвих порушень дизартрія є тяжкою вадою мовлення у дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку; подолання цієї проблеми передбачає складну взаємопов'язану медико-психолого-логопедичну роботу [2].

Дизартрія – порушення звуковимови та просодичного компоненту мовлення, викликані порушеннями іннервації мовленнєвого апарату, пов'язані із органічним ураженням центральної та периферійної нервової систем [4]. Виховання та корекція розвитку дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку, у яких виявлено дизартрію, є складовою частиною системи спеціальної педагогічної освіти і вирішує завдання виховання їх відповідно до вікових, індивідуально-психологічних і мовленнєвих особливостей. Усе це вимагає перегляду методів і форм корекційно-логопедичної роботи із зазначеною категорією дітей (С. Конопляста, З. Ленів, Л. Лопатіна, Н. Манько, І. Марченко, Н. Пахомова, О. Приходько, В. Тарасун, В. Тищенко, М. Шеремет, Д. Шульженко та ін.) [2; 3; 6; 7].

Логоритміку (логопедичну ритміку) визначають як одну з форм своєрідної активної терапії, як засіб впливу в комплексі методик навчання, виховання й лікування дітей з різними порушеннями, зокрема мовленнєвими. З одного боку, логоритміку співвідносять з кінезітерапією – «терапією рухом», з іншого – як складову логопедичної роботи. За своїм походженням логоритміка тісно пов'язана з музикотерапією.

Як зазначає Г. Волкова, у логопедії «логопедична ритміка розуміється як система фізичних вправ, побудована на зв'язку слова, рухів, музики» [1].

Успішність корекційно-логопедичної роботи залежить від урахування специфіки психологічних особливостей дітей дошкільного віку із ЗПР. Затримка психічного розвитку характеризується як межовий стан між нормою та порушенням онтогенезу, якому властиві негрубі недоліки інтелектуальної та емоційно-вольової сфери, що виявляється в зниженні навчально-пізнавальної діяльності та соціальної адаптації в цілому. Такий стан визначається як порушення темпу психічного розвитку, коли окремі психічні функції (пам'ять, увага, мислення, емоційно-вольова сфера) відстають від прийнятих психологічних норм даного віку. ЗПР, як психолого-педагогічний діагноз ставиться в дошкільному віці [2].

Система логопедичного впливу при дизартрії має комплексний характер: корекція звуковимови поєднується з формуванням звукового аналізу та синтезу, розвитком лексико-граматичної сторони мовлення і зв'язного висловлювання.

Специфікою роботи є поєднання диференційованого артикуляційного масажу і гімнастики, логопедичної ритміки, а в ряді випадків і з загальною лікувальною фізкультурою, фізіотерапією і медикаментозним лікуванням.

При дизартрії необхідна рання, тривала і систематична логопедична робота. Успіх її в значній мірі залежить від взаємозв'язку в роботі логопеда і лікаря-невропатолога або психоневролога, логопеда і батьків, а при явних рухових порушеннях – логопеда і масажиста, фахівця з лікувальної фізкультури. Саме тому метою нашої подальшої дослідницької роботи буде розробка програми корекції звуковимови у дітей дошкільного віку з дизартрією засобами логоритміки. Також ми плануємо розробити план взаємодії команди психолого-педагогічного супроводу з дітьми із ЗПР з метою подолання системних порушень мовлення.

Література:

1. Волкова Г. Логопедическая ритмика. Москва: Владос, 2002. 272 с
2. Ілляшенко Т.Д., Бастун Н.А., Сак Т.В. Діти із затримкою психічного розвитку та їх навчання. Навчальний посібник для педагогів та шкільних психологів. Київ : ІЗМН, 1997. 128 с.
3. Конопляста С.Ю., Галущенко В.І. Розвиток сенсомоторного рівня мовленнєво-рухової організації у дітей старшого дошкільного віку зі стертою дизартрією. *Логопедія*. 2013. № 4. 44–50 с.
4. Лепетченко М. В. Логопедія. Дизартрія : навчально-методичний посібник [для студ. спец. 6.010105 Корекційна освіта]. Дніпро, 2015. 36 с.
5. Логопедія: підручник / за ред. М. К. Шеремет. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2018. 856 с.
6. Пахомова Н.Г. Умови формування мовленнєвої компетенції у дітей старшого дошкільного віку з дизартрією. *Теорія і практика сучасної логопедії*. Вип. 2. Київ, 2005. 69–74 с.
7. Тарасун В.В. Формування мовної особистості – новий напрям логопедичної роботи. *Дефектологія*. 2007. № 4. 3–11 с.

Руденко Наталія,

кандидат психологічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.,

Мурдза Христина,

здобувач другого рівня вищої освіти,

Рівненський державний гуманітарний університет

ВИКОРИСТАННЯ УСНОЇ НАРОДНОЇ ТВОРЧОСТІ У РОБОТІ З ДІТЬМИ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ

Проблема розвитку мовлення дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ) не втрачає своєї актуальності протягом багатьох років, адже саме в цьому віці дитина оволодіває комунікативними

навичками в силу особливої чутливості до мовленнєвих явищ, інтересу до осмислення мовленнєвого досвіду, спілкування. При загальному недорозвиненні мовлення спостерігаються різні складні мовні розлади, при яких у дітей порушено формування всіх компонентів мовленнєвої системи, що відносяться до звукової і смислової сторін [4].

На сучасному етапі розвитку дошкільної освіти в Україні однією з актуальних вбачається проблема забезпечення ефективності освітнього процесу, пошук таких засобів педагогічного корекційного впливу на особистість дитини з порушенням психофізичного розвитку, які б забезпечували достатній для її успішної соціалізації та самореалізації розвиток особистості в умовах перебування у дошкільному закладі. Актуальність теми нашого дослідження зумовлено соціальною потребою розвитку мовлення дітей як важливого компонента становлення особистості та пріоритетним спрямуванням Національної доктрини розвитку освіти України, Законом України «Про освіту», що передбачають досконалість форм, методів, засобів і методики навчання дітей рідній мові, формування культури мовленнєвого спілкування [3].

А. М. Богуш вказує на те, що для більш ефективного розвитку мовлення дітей педагогу необхідно широко використовувати усну народну творчість під час різних видів діяльності дітей дошкільного віку. Для повноцінної розвитку мовлення необхідно знайомити дітей з найкращими зразками усної народної творчості – колисковими піснями, забавлянками, примовками, мирилками, лічилками, загадками, скоромовками [2].

Ще немовлям дитина чує мамину колискову, яка допомагає малюку засвоїти прості моделі мовлення та розпочати спілкування з оточуючими. Саме ці пісні збагачують словниковий запас, їх інтонаційне забарвлення сприяє розвитку фонематичного сприймання, розвитку пам'яті, засвоєнню лексики [2].

Саме колискові доцільно використовувати у роботі з дітьми, які мають перший рівень ЗНМ, тому що вони містять звуконаслідування, звукові комплекси, збагачують словник вихованців пестливою лексикою [4].

Цікаві й зрозумілі забавлянки, коротенькі пісні або вірші жартівливого характеру дають можливість одночасно з промовлянням виконувати певні дії, завдяки чому розвивається мовлення дітей. Мова забавлянок, потішок є лаконічною, образною і багатою такими звуковими зіставленнями, які допомагають дітям визначати їх відмінність. У римах слова різні за змістом часто відрізняються лише одним – двома звуками. Своєчасний розвиток фонематичного слуху сприяє здатності до оволодіння правильною звуковимовою [1].

Лічилка – мініатюрний твір з чітким ритмом, в змісті якої прихована лічба у вигляді числівників та їх слів-замінників. Вони відкривають дитині можливість через гру звуками, словами, словосполученнями висловити специфіку рідної

мови. Приваблюють дитину яскравою грою слів, ритмікою, яскравими, незвичайними співзвуччям, розвивають кмітливість, фантазію [5].

У дітей, а особливо з порушеннями мовлення, недостатньо координовано і чітко працюють органи мовленнєвого апарату. Є діти, яким притаманні надмірна поспішність, нечітке вимовляння слів, «проковтування» закінчень. Або навпаки зайва уповільнена, розтягнута манера вимовляння слів. Завдяки використанню скоромовок, прислів'їв, приказок діти навчаються правильній вимові. Ці малі форми фольклору сприяють розвитку гнучкості та рухливості мовленнєвого апарату дитини, формують правильну вимову звуків, є незмінним матеріалом для дикційних вправ. Використовуючи скоромовки для розвитку мовлення дітей із третім рівнем ЗНМ, можна добитися великих успіхів у виправленні неправильної вимови звуків, які ще спостерігаються у порушеній складовій структурі слова, під час вимови скоромовки дошкільник має можливість контролювати своє мовлення і не припускати помилок [4]. У дошкільнят із ЗНМ обмежений словниковий запас, не сформована граматична будова мовлення, не розвинене зв'язне мовлення. Тому необхідно, не порушуючи корекційно-виховний процес, збагатити мовлення поняттями з усної народної творчості. Більшість потішок, прислів'їв, загадок, казок вибудовують базу для успішного формування словотворення, для засвоєння антонімів, синонімів; створюють основу для розвитку таких розумових операцій, як порівняння і узагальнення. Більшість потішок, скоромовок є готовим дидактичним матеріалом, що розвивають фонематичний слух і формують правильну звуковимову [4].

Дошкільний вік є періодом активного засвоєння всіх складових мовленнєвої діяльності та розвитку мовлення дитини. Для того, щоб у неї повноцінно сформувалася її мовленнєва компетентність, дорослим потрібно вчасно про це подбати. Тому одним із найбільш доступних та цікавих засобів вважається усна народна творчість [4].

Література:

1. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови: Підручник / За ред. А. М. Богуш. Київ: Вища шк., 2007. 542 с.
2. Богуш А. М., Лисенко Н. В. Українське народознавство в дошкільному закладі: навчальний посібник. Київ: Вища школа, 2002. 407 с.
3. Калуська Л.В. Дивокрай. Тернопіль: Вид-во «Мандрівець», 2004. 250 с.
4. Логопедія: підручник / за ред. М. К. Шеремет. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2018. 856 с.
5. Яловська О.В. Раз – лічилка, два – лічилка: навчальний посібник. Тернопіль: Мандрівець, 2006. 80 с.

*Руденко Наталія,
кандидат психологічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і
психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.,
Скляревська Таміла,
здобувач другого рівня вищої освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет*

ВІДНОВЛЕННЯ МОВЛЕННЕВОГО СПІЛКУВАННЯ ПРИ ДИТЯЧІЙ АФАЗІЇ

Афазія – це втрата вже сформованого мовлення, спричинена локальним ураженням мозку, яка охоплює різні організації мовлення, насамперед комунікативну функцію, впливає на його зв'язки з іншими психічними процесами та призводить до дезінтеграції всієї сфери індивіда.

Афазія виникає частіше у дорослому віці, однак в станні роки значно зросла кількість афазій у дитячому віці, що спричинило нові наукові пошуки щодо дитячої афазії.

Прояви дитячої афазії такі ж, як у дорослих – травми, пухлини, інфекційні захворювання, запальні процеси, рідше – інсульти.

У другій половині ХІХ ст. зафіксовані перші спроби вивчення і відновлення мовленнєвої функції при афазії, а методики логопедичної роботи запозичувалися переважно з досвіду прийомів роботи навчання глухонімих і дітей дошкільного віку.

Однією з недавно обґрунтованих методик прямого впливу на мовленнєві розлади при афазії є методика застосування різних видів стимуляції для відновлення мовленнєвої функції при афазії. Так, на основі диференційованого підходу розроблено персоніфіковану методику відновлення мовлення (О.С. Берднікович). За даною методикою індивідуальна робота з кожним хворим повинна проводитися з опорою на провідний сенсорний канал з урахуванням виділених типів сприймання: зорового (візуаліст), слухового (аудіал), кінестезичного (кінестетик) [1].

Дослідниця О.П. Пурцхванідзе першочерговим завданням логопедичної роботи при афазії визначила концентрацію слухової уваги, яка забезпечила б сприйняття на слух вербальних стимулів – слів, а надалі – розуміння ситуативного мовлення. На наступному етапі проводилося закріплення в пам'яті результатів стимуляції з метою вироблення алгоритму функції розуміння слова, який є необхідним для вербального спілкування хворого з оточуючими. Заключним завданням стало сприяння полегшенню впізнання та розуміння слова на слух, зменшення ступеня виразності відчуження смислу слова, а також розширення можливості мовленнєвої комунікації за рахунок повідомлення написаним словом [2].

Відновлення мовленнєвого спілкування при дитячій афазії широко використовує види діяльності дитини в їх комплексі (спілкування в процесі праці, гра в процесі спілкування). Їх застосування вимагає правильної організації.

Найбільш оптимальними методами відновлення мовленнєвого спілкування, що приводять до стійкого відновлювального ефекту, є такі, які дозволяють відтворити в розгорнутому вигляді внутрішню структуру порушеної ланки функції за допомогою винесення назовні окремих операцій, які відповідають структурі дефекту, послідовне виконання яких може призвести до відновлення постраждалої функції. Програма дій, що складається з послідовного ряду операцій, керує зовні ходом відновлення порушеної дії і дозволяє її контролювати. Правильно складена програма спочатку є засобом управління відновлення функції, а згодом оволодіння нею стає для хворого засобом самоконтролю, способом виконання тих чи інших дій [3].

Розчленування дії, яке до хвороби виконувалося дітьми автоматизовано і скорочено (наприклад, оптичне сприйняття буки, впізнавання звуків на слух, активне розмовне мовлення), на ряд послідовних операцій, доступних хворій дитині, винесення їх назовні, спочатку контроль, а пізніше і самоконтроль за їх виконанням – все це створює можливість дитині виконати порушену дію вже на самому початку відновлення мовленнєвого спілкування. До програм, створених, щодо відновлення мовленнєвого спілкування, висувається ряд вимог: вибірковість змісту; послідовність виконання операцій; багаторазова повторюваність програм у процесі навчання; опора на зовнішні допоміжні засоби.

Врахування цих вимог у практичній роботі логопеда створює умови для забезпечення високої активності і самостійності хворої дитини в подоланні дефектів, відновлення мовленнєвого спілкування.

Зазначимо, що встановлення контакту з хворими дітьми є першим і найважливішим завданням логопеда. Вміння провести бесіду, викликати прихильність до себе, вселити віру дитини в успішність подальших занять забезпечує в значній мірі подальшу ефективність її нейропсихологічної реабілітації. Встановлення контакту є структурною, інтегративною частиною всього процесу відновлювального навчання.

Завдання установа контакту з хворими на дитячу афазію не вирішується стихійно, а всякий раз має певні методи і особливості, і в цілому залежить як від дитини (її особистості, установок, віку), так і від логопеда, його особистості та вміння.

Література:

1. Бердникович Е. С. Восстановление речевых нарушений как педагогическая проблема. *Социально-гуманитарные знания. № 6. 2013. С. 22–27.*
2. Лянна О. В. Компоненти педагогічного середовища в логопедичній реабілітації хворих з афазією. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні*

технології. № 1(65). Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2017. С. 260–270.

3. Савицький А.М. Вивчення особливостей рухової сфери у дошкільників з дитячою афазією. *Теорія і практика сучасної логопедії: Інститут спеціальної педагогіки АПН України. Збірник наукових праць: Вип. №1.* К.: 2006. С. 87–90.

Руденко Наталія,
кандидат психологічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.,
Шевцова Лариса,
здобувач другого рівня вищої освіти
Рівненський державний гуманітарний університет

РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ВПРОВАДЖЕННЯ ТВОРЧИХ ІГОР ЯК ЗАСОБУ ВИХОВАННЯ ЛЮДЯНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У наукових розробках М. Андрусенко, І. Бега, Н. Гавриш, О. Долинної, О. Каплуновської, А. Карнаухової, Л. Лохвицької, О. Низковської, Т. Піроженко, І. Рогальської, Л. Токаревої зазначено, що людяність – це опосередковані моральним досвідом утворення, які складають гуманні цінності, почуття, мотиви, вчинки та дії, а також уявлення про гуманність [2].

Погоджуємось із думкою Г. Беленької, А. Богуш, Ю. Глінчук, І. Дичківської, О. Козлюк, С. Кулачківської, Т. Поніманської та Н. Скрипник про те, що виховання людяності в умовах закладу дошкільної освіти належить здійснювати шляхом присвоєння дитиною форм та способів діяльності, які вироблені суспільством і схвалюються ним. Завдяки цьому у вихованців виробляється орієнтація на гуманні цінності, досвід самостійного розв'язання непростих моральних проблем [1].

Упродовж педагогічного експерименту ми чітко та неухильно дотримувалися педагогічних умов, серед яких демонстрація моральних ідеалів, моральна спрямованість творчих ігор дітей, наявність попередньої підготовки і грамотне педагогічне керівництвом ігровою діяльністю дітей дошкільного віку з боку дорослих, що робило творчу гру надзвичайно ефективним засобом виховання людяності у дітей старшого дошкільного віку [3].

У процесі здійснення експериментальної перевірки ефективності творчої гри як засобу виховання людяності у дітей старшого дошкільного віку було визначено та охарактеризовано три рівні сформованості цієї якості: високий, середній та низький.

Високий рівень розвитку людяності був характерний тим дітям, які володіють стійкими уявленнями про гуманність по відношенню до оточуючих. У

дітей наявне адекватне, усвідомлене ставлення до людських, нелюдських вчинків, причину якого вони можуть пояснити. Також у цих дітей стійко розвинені почуття людяності, переживання за чужу біду, вони емоційно реагують на несправедливість, вболіваючи за інших, діляться переживаннями. У них добре розвинені уявлення про емоції. У цих дітей старшого дошкільного віку сформовані вміння й бажання на практиці виявити чуйність та співчуття, турботу про тих, хто їй потребує стосовно дорослих, однолітків та тварин у повсякденній поведінці. Діти володіють стійкими та свідомими уявленнями про людяність, обґрунтованими розумінням зв'язку між поведінкою людини та її наслідками. На констатувальному етапі таких дітей у ЕГ виявилось 21,7%, а у КГ – 22,7%. На контрольному етапі виявлено, що високим рівнем розвитку людяності володіли 52,2% дітей ЕГ та 45,4% дітей КГ.

Середній рівень розвитку людяності виявили діти, які володіли нестійкими уявленнями про людяність, вони демонстрували ситуативне розуміння зв'язку між поведінкою людини, її наслідками, але не завжди могли спрогнозувати наслідки вчинків. Діти мали нестійкі, несвідомі уявлення про вияв людяності по відношенню до оточуючих. Діти виявляли адекватне ставлення до людських і нелюдських вчинків, однак не мотивували свого ставлення, не усвідомлюючи його. У цих вихованців наявні нестійкі людські почуття, вони емоційно можуть спокійно реагувати на несправедливість, а можуть і вболівати за інших, іноді діляться переживаннями. Діти мають нестійко розвинені уявлення про емоції людей у різних ситуаціях. У них є бажання виявити у дії людяність, але вони не впевнені у правильності власних дій. Діти проявляють виявляє людяність стосовно дорослих, однолітків та тварин у повсякденному житті, опираючись на власні інтереси. На констатувальному етапі таких дітей у ЕГ було 39,1%, а у КГ – 40,9%. Контрольна діагностика засвідчила, що на середньому рівні розвитку людяності знаходились 39,1% дітей ЕГ та 45,4% дітей КГ.

Низький рівень розвитку людяності відрізнявся тим, що діти володіли нестійкими та поверхневими уявленнями про людяність, у них відсутнє прогнозування поведінки людини та її наслідків. Ці діти не володіють уявленнями про людяність щодо оточуючих. Діти байдуже чи неадекватно ставляться до людських і нелюдських вчинків, не засуджують їх, не розуміють їхньої сутності. У дітей погано розвинені людські почуття, вона байдужі до несправедливості, не вболівають за інших, не діляться переживаннями. У дітей поверхнєве уявлення про емоції, їх нерозуміння за ситуацією, несформовані вміння, наміри та бажання виявити людяність до тих, хто їй потребує через практичні дії, байдужі. Діти не виявляють людяність по відношенню до дорослих, однолітків та тварин у повсякденному житті. На етапі констатації таких дітей у ЕГ зафіксовано 39,1%, а у КГ – 36,4%. На контрольному етапі на цьому рівні вже перебували 8,7% вихованців ЕГ та 27,3% вихованців КГ.

Отже, у вихованців ЕГ суттєво зросли показники розвитку людяності, що дає підстави вважати творчі ігри ефективним засобом виховання людяності у дітей старшого дошкільного віку.

Література:

1. Виховання гуманних почуттів у дітей / [С. Ладивір, О. Долинна, В. Котирло, О. Вовчик-Блакитна, Ю. Приходько; за наук. ред. Т. Піроженко, С. Ладивір, Ю. Манилюк]. Тернопіль: Мандрівець, 2010. 168 с.
2. Каплуновська О.М. Добрі справи, гарні вчинки. Духовно-моральне виховання дошкільнят. Старший дошкільний вік. Харків: Вид-во «Ранок», 2017. 144 с.
3. Карасьова К., Піроженко Т. Світ дитячої гри. *Дитячий садок. Бібліотека*. 2010. № 11 (листопад). С. 3-126.

*Сторож Олена,
кандидат психологічних наук, доцент кафедри
практичної психології та психотерапії
Попик М.,
здобувач другого рівня вищої освіти
Рівненський державний гуманітарний університет*

РОЗВИТОК УЯВИ ДІТЕЙ ЗА ДОПОМОГОЮ ТВОРЧОЇ ГРИ

Дитина народжується з потенційною можливістю уявлення, однак лише в реальній діяльності завдяки рішенню творчих завдань відбувається розвиток, вдосконалення і ускладнення функції уяви. На відміну від інших психічних процесів найбільш інтенсивно уява розвивається приблизно в період від чотирьох до десяти років. Якщо не вживати спеціальних зусиль для розвитку уяви, то в подальшому цей процес переходить в пасивну форму (мрійливість).

Виникнення і розвиток уяви – соціально обумовлений процес. Саме дорослий закладає у дитини механізми уяви. Тільки в спілкуванні з ним дитина освоює суспільно вироблені та фіксовані в культурі засоби створення нових образів: спочатку дії, а пізніше – мовлення.

Теоретичні основи, аналіз результатів констатувального етапу експерименту дозволили скласти деякі рекомендації для вихователів і батьків щодо розвитку уяви у дітей дошкільного віку з допомогою творчої гри.

Рекомендації для батьків:

1. Переконайте дітей, що фантазувати не соромно, а цікаво, фантазуйте разом із дітьми.
2. Стимулюйте фантазію запитаннями. Наприклад, «що станеться, якщо у тебе виростуть крила?».
3. Створюйте для дитини проблемні ситуації. Для прикладу, «ти опинився на безлюдному острові, як будеш виживати?»;

4. Пропонуйте дітям складати казки або історії, беручи різні теми для фантазування («Подорожі речей», «Як побудований світ?», «Життя тварин і рослин» тощо).

5. Заохочуйте дітей грати в творчі ігри в будь-який час: на прогулянці, вдома, в гостях.

6. Усвідомте, що поглиблювати фантазію і творчість нескладно. Всі творчі ігри на розвиток уяви приносять задоволення дітям і батькам.

7. Грайте разом із дітьми в творчі ігри.

Рекомендації для вихователів:

1. Спостерігайте за ігровою діяльністю дітей, звертаючи увагу на дітей з низьким рівнем уяви. Не перевантажуйте дітей.

2. Продукуйте спонукальні імпульси в процесі ігрової діяльності, що сприятимуть фантазуванню дітей.

3. Створюйте уявні ситуації за допомогою казок, пісень, віршів, драматизацій тощо.

4. Використовуйте предмети-замінники в грі та побудові уявної ситуації.

5. Застосовуйте проблемні ситуації, що спонукають дітей шукати і брати предмети-замінники для вирішення проблеми.

6. Широко послуговуйтеся творчими іграми.

Дитинство – пора гри, тому для нормального розвитку дошкільника необхідно прожити цей етап повною мірою. Відтак, щоб дитина не зупинялася в процесі розвитку своєї гри, дорослі мають відправляти їй спонукальні імпульси, які сприятимуть фантазуванню. Ці імпульси не повинні бути занадто частими і перевантажувати дитину.

Таким чином, ефективне формування уяви дітей дошкільного віку можливе лише за умови комплексної і злагодженої роботи педагогів і батьків, використання багатого арсеналу творчих ігор.

Література:

1. Карабаєва І., Ладивір С. Особливості розвитку уяви дітей. Київ: Шкільний світ, 2008. 128 с.

2. Субботина Л.Ю. Развитие воображения детей: [учеб. пособ.]. Ярославль: Академия развития, 2012. 240 с.

*Трачук Марина,
викладач кафедри дошкільної педагогіки і психології та
спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т.І.,
Рівненський державний гуманітарний університет*

ЗМІСТ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЛОГОПЕДА В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Останнім часом в сучасній освіті збільшився інтерес до особистості педагога, який працює в дошкільних і загальноосвітніх навчальних закладах з інклюзивною формою навчання. Зокрема, формування професійної компетентності логопедів досліджували О. Мартинчук, Т. Мельніченко, Ю. Пінчук, Л. Стахова, Л. Федорович, М. Шеремет та ін. Разом з тим, аналіз сучасної науково-педагогічної літератури свідчить про необхідність подальшого вивчення можливостей ефективної підготовки майбутніх учителів-логопедів до роботи в умовах інклюзії відповідно до вимог, що ставить суспільством [3].

Сучасному інклюзивному закладу дошкільної освіти потрібен фахівець (логопед), який творчо реалізує нові технології навчання, постійно досягає високих результатів у своїй професійній діяльності, для якого характерною є готовність до неперервного самовдосконалення. В освіті відбуваються соціально-педагогічні зміни, пов'язані з уведенням нових державних освітніх стандартів, переходом на новий зміст і структуру освіти [1].

Висуваючи вимоги до професійної компетентності майбутніх фахівців, також варто враховувати особливості інклюзивного освітнього середовища. Серед таких, наприклад, В. Хитрюк на перший план висуває «диверсифікаційність, яка проявляється: в організаційних умовах (неповторності складу дитячого колективу, що визначається присутністю «особливих» дітей), в змісті освіти («кожній дитині – індивідуальна освітня програма і свій освітній маршрут»), в освітніх результатах (варіативності повноти і глибини формулювання компетенцій у різних дітей), у полісуб'єктності освітнього простору (учасниками інклюзивної освіти стають педагоги, звичайні й «особливі» діти, їхні батьки, вчителі-дефектологи, співробітники соціально-психологічних служб закладів освіти тощо), в меті освіти (на перший план виходить соціалізуюча функція, функція формування суб'єктності та соціально значущих компетенцій особистості). Все це детермінує як зміст професійної діяльності педагогів, так і зміст їхньої професійної підготовки та готовності до роботи в інклюзивну освітньому просторі» [4].

Мета діяльності вчителя-логопеда – створення умов, що сприяють виявленню і подоланню порушень мовного розвитку, а також подальшого розвитку усного та писемного мовлення, вдосконаленню комунікації учнів з особливими освітніми потребами для успішного засвоєння академічної складової освітньої програми.

У зміст професійної діяльності вчителя-логопеда входить діагностична, корекційно-розвиткова, організаційно-методична, консультативно-просвітницька та профілактична робота.

Таким чином, на основі проведеного аналізу можемо узагальнити фундаментальні функції професійної діяльності логопеда в сучасних умовах інклюзії в закладах дошкільної освіти:

1. Діагностична функція – полягає в поглибленому логопедичному обстеженні дітей для визначення рівня мовного розвитку, специфічних мовних порушень різного генезу і структури дефекту.

2. Корекційна функція – передбачає максимальну корекцію відхилень у розвитку мовлення дітей, що перешкоджають засвоєнню програми навчання.

3. Навчальна функція – забезпечує участь логопеда в корекційноосвітньому процесі, спрямованому на попередження, компенсацію і корекцію відхилень у мовному та психічному розвитку дітей.

4. Виховна функція – проявляється в керівництві взаємин дітей з метою створення педагогічно доцільного, сприятливого мікроклімату та формуванні гармонійно розвиненої особистості .

5. Функція психолого-педагогічної освіти батьків – надання консультативної та методичної допомоги батькам (особам, що їх замінюють), педагогам і фахівцям з метою профілактики та диференційованої діагностики мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку, застосовуючи спеціальні методики.

6. Дослідницько-інноваційна функція – передбачає постійний пошук нового, аналіз передового досвіду та нововведень, практичне використання в роботі з дітьми апробованих корекційних, інноваційних методик для виправлення відхилень у мовленнєвому розвитку і відновленню порушених функцій.

Кожен напрямок діяльності вчителя-логопеда включається в єдиний процес психолого-педагогічного супроводу і в рамках інклюзивної освіти набуває особливого значення, так орієнтований не тільки на подолання мовних розладів в дітей з особливими освітніми потребами, але і на їх соціалізацію та адаптацію в середовищі однолітків з нормальним розвитком [2].

Професійна діяльність логопеда в умовах інклюзивного навчання розуміється нами як сфера, в якій виявляється професійна активність логопеда, спрямована на вирішення задач з цілеспрямованого впливу на учня в умовах інклюзивного навчання.

Література:

1. Басалюк Н.М. Методична робота вчителя-логопеда в аспекті інклюзивної освіти. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2010. № 1. С. 29–35.

2. Данілавичюте Е. А., Литовченко С. В. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник / Під ред. А. А. Колупаєвої. Київ: Видавнича група «А.С.К.», 2012. 360 с.

3. Мартинчук О. В. Сутність поняття та зміст професійної компетентності фахівців у сфері інклюзивного навчання дітей з тяжкими порушеннями мовлення. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2014. Вип. 28. С. 130-136

4. Хитрюк В.В. Готовність педагогов к работе в условиях инклюзивного образования. *Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева*. 2013. № 3 (79). С. 189–194.

*Фасолько Тетяна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри теорії і методики дошкільної та початкової освіти,
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна
академія ім. Тараса Шевченка*

ФОРМУВАННЯ ОБРАЗОТВОРЧОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ НОВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ

Завдання формування творчої особистості, найбільш повного розвитку здібностей людини, починаючи з дошкільного віку, стає все більш актуальним. Великі можливості для всебічного гармонійного розвитку особистості, її творчого потенціалу містить художня діяльність і особливо в образотворча. Питанням розвитку дитячої зображувальної творчості присвятили чимало спеціальних досліджень такі відомі вчені, як Н. Сакуліна, Є. Фльоріна, Н. Ветлугіна, Т. Комарова, Т. Казакова, Г. Григор'єва, Т. Доронова, Б. Теплов, В. Ніканорова, М. Пономаренко та інші.

Дитяча зображувальна діяльність розглядається як одна з ефективних форм художнього засвоєння дітьми навколишньої дійсності, в процесі якої вони зображають предмети і явища. Проблема дитячої творчості тісно пов'язана з розвитком зображувальних здібностей.

Творчість багато в чому залежить від розвитку психічних процесів: сприймання, мислення, уяви, пам'яті. Велику роль відіграють емоції, які сприяють інтересу до зображувальної діяльності, концентрації уваги та почуттів дитини, посилюють роботу уяви.

Творчий процес багато в чому визначається індивідуальними особливостями особистості. Л. Виготський писав, що творчі заняття дітей не можуть бути ні обов'язковими, ні примусовими, і виникають лише з дитячих інтересів. М. Поддьяков зазначав, що основне завдання дошкільного навчання і виховання полягає не тільки в тому, щоб сформувати у дітей повний обсяг знань та вмінь, а переважно в тому, щоб розвивати різні форми особистісної активності дошкільнят, їх самостійність, творчість в усіх видах дитячої діяльності.

Думки видатних педагогів про роль інтересу в навчанні дітей посідають значне місце в побудові системи дошкільної освіти. Нові знання та вміння повинні засвоюватися в процесі предметних занять, в різних видах цікаво організованої практичної діяльності. Пам'ятаючи, що дітям подобається усе нове, їх слід періодично ознайомлювати з нетрадиційними методами зображення предметів.

Прихильники теорії розв'язання винахідницьких завдань стверджують, що зображати можна чим завгодно на основі різних матеріалів. Немає межі, повинні бути бажання і творчість самого малюка. Нетрадиційні техніки малювання, на

думку В. Ніканорової та М. Пономаренко, дають змогу створити сприятливі умови для розвитку творчих здібностей кожної дитини, реалізувати її потребу відобразити свої життєві враження навіть, якщо вона не володіє зображувальними навичками у достатній мірі.

Малювання в нетрадиційних техніках – дуже цікавий і доступний вид самостійної художньої діяльності. В такому малюванні особливо добре розвиваються творчі здібності, фантазія, уява, самостійність, уміння вільно висловлювати свої думки на папері та сміливість в експериментуванні. Діти з радістю фантазують та експериментують з кольорами та формами. На думку Д. Кодіної знайомство дітей з новими художніми матеріалами, інструментами та техніками допомагає розвивати їх творчу компетенцію. Вона вважає, що пропонуючи дітям нетрадиційні техніки малювання, ми розвиваємо їх самостійність і творчу активність. Знання художніх прийомів для досягнення найбільшої виразності малюнка і вміння комбінувати різні техніки зображення пробуджують фантазію дітей, активізують їх спостережливість, допомагають виконати задумане, розвивають почуття форми і сприйняття кольорів, сприяють вихованню художнього смаку і відводять творчість дітей далеко від стандартів і шаблонів. В. Ніканорова та М. Пономаренко вказують на те, що застосовуючи під час малювання нетрадиційні техніки, діти переживають яскраві позитивні емоції, відкривають нові можливості добре знайомих предметів, які використовують як художні матеріали. Дослідники описують такі нетрадиційні техніки як монотипія, малювання на вологому папері, малювання пальцями, сухим пензлем, малювання восковими олівцями та аквареллю, ґратаж, зім'ятий папір, тампонування, крапковий малюнок.

Деякі зарубіжні педагоги-дослідники рекомендують використовувати в малюванні все, що є під рукою: малювання ганчіркою, паперовою серветкою (складеною в кілька разів); малювання чайною заваркою, кавовою гущею, вижимками із ягід і таке інше. Для розвитку рецепторів і дрібної моторики рук рекомендують зображувати через копіювальний папір. Американські дослідники вважають незвичайним прийомом малювання крапками. Цікавим для дітей є метод монотипії. Кляксографія також дає великий розвивальний ефект. Метод чарівного малюнка люблять і діти, і дорослі. Він реалізується за допомогою воскової свічки, акварельної фарби та ватного тампона або пензлика. Використання нетрадиційних технік у зарубіжній системі освіти спрямоване на самовираження дитиною своїх почуттів.

Таким чином, нетрадиційні заняття сприяють самостійному оволодінню способами зображення. Їх можна розглядати як один зі способів реалізації комплексного підходу до художнього виховання, як умову, що забезпечує формування образотворчої компетентності старшого дошкільника.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. Київ, 2021.

2. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте : психологический очерк. 2-е изд. Москва : Просвещение, 1967. 122 с.
3. Каньоса Н. Г. Теорія та технології розвитку дитячої художньої творчості : навчально-методичний посібник / укладач Н. Г. Каньоса. Кам'янець-Подільський : Видавець ПП Зволейко Д. Г., 2015. 188 с.
4. Туриніна О. Л. Психологія творчості : навчальний посібник. Київ : МАУП, 2007. 160 с.

Федорова Наталія,
*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.
Рівненський державний гуманітарний університет*

ГУМАНІСТИЧНА ПАРАДИГМА У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ЛОГОПЕДІВ ЯК ВИМОГА СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Людство загалом і наша держава, зокрема, пройшли довгий шлях еволюції ставлення до людей з особливостями розвитку від цілковитої сегрегації до ідей інтеграції, а пізніше – державної політики інклюзії. Ретроспективний аналіз еволюції ставлення держави і суспільства до людей з особливостями у розвитку від античних часів до наших днів дозволив дослідникам виділити в ній певні періоди. Періодизація охоплює часовий відрізок у два з половиною тисячоліття – шлях суспільства від ненависті і агресії до терпимості, партнерства, інтеграції та інклюзії людей з особливостями у розвитку.

«Еволюція людської цивілізації засвідчує чітку закономірність: суспільство й освіта детермінують одне одного. Від того, яким є суспільство, залежить система освіти; водночас, яким чином розбудовується освітня система, такого рівня розвитку досягатиме й суспільство», – зазначає українська дослідниця Оксана Таранченко [2].

Нові концептуальні засади суспільного облаштування, визнання різноманітності та рівноправності людської спільноти, поступ світової педагогічної науки у напрямі гуманізації та освітньої демократизації зумовили гуманізацію ставлення сучасного українського суспільства до людей з особливостями розвитку. Цілком закономірно, що у зв'язку з цим державою висувуються якісно нові вимоги до фахівців системи спеціальної освіти.

Як наголошує І. Бех, переорієнтація освіти на гуманістичні цінності ставить високі вимоги до особистості педагога, який покликаний не лише керувати дітьми, а взаємодіючи разом з ними, допомагати їм підійматися у власному розвитку, розвиватися при цьому і самому [1].

Проведений нами аналіз сучасних науково-теоретичних досліджень, присвячених проблемі підготовки майбутніх фахівців дав змогу з'ясувати

теоретичні засади формування професійної компетентності майбутніх логопедів в умовах університетської освіти, кваліфікаційні вимоги, які висуваються сьогодні до логопедів, а також необхідність формування гуманістичної позиції як чинника їхньої професійної компетентності.

В Україні проблемою підготовки майбутніх фахівців в галузі спеціальної педагогіки опікуються провідні вчені в галузі спеціальної педагогіки (В. Бондар, В. Засенко, І. Колесник, А. Колупаєва, С. Миронова, О. Мартинчук, Н. Пахомова, Л. Руденко, В. Синьов, Є. Синьова, О. Таранченко, Л. Фомічова, А. Шевцов, М. Шеремет, Д. Шульженко та ін.).

Основна мета логопеда – планування і здійснення навчально-корекційної роботи з вихованцями які мають недоліки мовленнєвого розвитку. На це спрямована теоретична складова підготовки фахівця – вивчення мовленнєвих порушень у дітей та методики їх виявлення, профілактики та подолання, а також – практична, що передбачає оволодіння методикою профілактики, виявлення та подолання мовленнєвих вад.

М. Шеремет підкреслює що «професійна діяльність логопеда полягає у здійсненні профілактичного, діагностичного та корекційного логопедичного впливу на осіб із порушеннями мовлення первинного та вторинного характеру, що забезпечується системою логопедичної роботи як комплексом занять із попередження, виявлення й усунення порушень усного і писемного мовлення з раннього віку» [5].

До професії логопеда висуваються певні вимоги (*професіограма логопеда*): він повинен бути глибоко компетентним й мати наступні якості: гуманістична переконаність, громадянська й моральна зрілість; пізнавальна й педагогічна спрямованість; захопленість професією, любов до дітей; вимогливість до себе й навколишнім, справедливість, витримка й самокритичність; педагогічна творча уява й спостережливість; щирість, скромність, відповідальність, твердість і послідовність у словах і діях. Професіограма логопеда представлена в дослідженні Ю. Пінчук [4, 5].

Відома українська дослідниця Н. Пахомова серед визначальних рекомендацій щодо корекційної діяльності успішного логопеда визначає гуманістичну особистісно орієнтовану позицію логопеда (визнання людини як абсолютної цінності, толерантність, духовна світоглядна спрямованість, доброзичливість та милосердя, орієнтація на позитивне в дитині) однією з основних необхідних професійних характеристик [3].

Сучасні науковці-педагоги виявляють єдність у визнанні гуманістичної педагогіки пріоритетною, а посилення уваги до педагогічного гуманізму пов'язують не тільки зі змінами у розумінні мети і методів навчання та виховання, але й стверджують, що це нова стратегія сучасної української освіти, основою якої є сприяння духовному розвитку особистості і найголовнішою вимогою сучасної освіти вважають її гуманістичну спрямованість.

Література

1. Бех І.Д. Нова педагогічна позиція як предмет наукового осмислення. *Проблеми професійної підготовки вчителя школи майбутнього*: зб. м-лів Всеукр. наук.-практ. конф. Мелітополь, 2002. Т. 1. С. 4-14.
2. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. *Інклюзивна освіта: від основ до практики*: монографія. К. : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с.
3. Пахомова Н. Г. Інтеграція медико-психологічної та педагогічної складових професійної підготовки майбутніх логопедів : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.03. Київ, 2013.
4. Пінчук Ю. В. Готовність студентів-логопедів до професійної діяльності. *Дефектологія*. 2004. №3. С. 41 – 44.
5. Шеремет М. К. Основні тенденції модернізації підготовки корекційних педагогів в умовах реформування освітньої галузі. *Логопедія*. 2011. № 1. С. 3 – 5.

Федорова Наталія,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.,
Щавінська-Тихомирова Марина,
здобувач другого рівня вищої освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет

ІГРИ З КОЛЬОРОМ ЯК ЗАСІБ КОРЕКЦІЇ МОВЛЕННЄВИХ ПОРУШЕНЬ

Сьогодні в Україні та світі спостерігається тенденція до зростання кількості дітей з порушеннями мовлення, це вимагає від спеціалістів пошуку нових ідей, методів, технологій ефективної логопедичної допомоги для успішного соціального й особистісного становлення дитини. Проблеми корекції мовленнєвих порушень присвячені дослідження таких українських науковців, як С.Ю. Конопляста, З.П. Ленів, Л.В. Лопатіна, Н.В. Манько, І.С. Марченко, Н.Г. Пахомова, Ю.В. Рібцун, В.В. Тарасун, В.В. Тищенко.

Сучасні діти дошкільного віку мають вади звуковимови, недорозвиток фонематичних процесів, відставання у формуванні лексико-граматичного мовлення, тому логопед має планувати та здійснювати корекційну роботу таким чином, щоб активізувати всі психічні процеси [1].

Складним і тривалим процесом є оволодіння фонетико-фонематичним мовленням. Цей процес починається з появи перших мовленнєвих реакцій та триває протягом всього періоду дошкільного дитинства. Внаслідок дефектів сприймання та вимови фонем відбувається відставання у формуванні звуковимови, що можна виявити уже на п'ятому році життя [1].

Проблема розвитку мовлення дошкільників на сьогоднішній день посідає чільне місце у доробках сучасних науковців. Перед науковцями та педагогами-

практиками постала серйозна проблема і доводиться констатувати той факт, що 85% дітей 5 років володіють мовленням на рівні 3-річних [5].

Формування мовлення протягом перших трьох років життя дитини є не просто накопичення словника, а це складний нервово-психологічний процес, який проходить в результаті взаємодії дитини з оточуючим середовищем і в ситуації спілкування з дорослими» [4]. Для того, щоб розвиток розуміння мовлення відбувався ефективно важливо створити такі умови, як постійне спілкування з дитиною, наявність єдиних вимог до мовленнєвого спілкування з малюком усіх близьких дорослих, організація спеціальних ігор та вправ поступове ускладнення мовленнєвого спілкування.

П'ятий рік життя характеризується активним оволодінням мовленням у процесі гри, інтенсивним розвитком уваги, сприймання, спостережливості. У цьому віці можна побачити, що дитина протягом короткого часу спостерігає за об'єктом, виділяє головне, розрізняє кольори та відтінки і може їх назвати. Знайомство з кольорами та відтінками має бути на першому плані, адже набуті знання можна закріпити під час занять всіх видів, не виключаємо і логопедичні заняття. Дидактичні ігри з кольором можна проводити на різних етапах корекційно-розвивальної роботи [1].

Вплив кольору однаковий для всіх, незалежно від статусу, віку та рівня інтелекту. В XVII столітті Ісаак Ньютон вперше заговорив про веселку, як про спектр «кольорових почуттів». Вчений стверджував, що колір – це субстанція, яка може змінюватися подібно до звуків, тому існують такі кольори, які люди сприйняти не здатні – точно так, як існують звуки, які доступні собаці, але не почуті людиною [2].

80% інформації, яку сприймає наш мозок надходить до нього через кольоровий зір [2]. Діти рано починають відчувати колір та підбирати його відповідно до свого настрою. Дошкільнята використовують в основному 5-6 кольорів. У цьому випадку ми говоримо, про нормотиповий розвиток дитини. Якщо дитина використовує 1-2 кольори ми можемо запідозрити порушення розвитку психічних процесів, як наслідок у таких дітей буде діагностовано порушення мовлення [3].

Сприйняття кольору може залежати від лінгвістичних особливостей мови, якою розмовляє людина. Наприклад, в англійській мові слово blue означає синій та блакитний кольори. А в українській є окремі слова для позначення кожного з цих кольорів. Такий висновок отримали вчені Массачусетського технологічного інституту, провівши тест на англо- та україномовних, російськомовних добровольцях. Сприйняття кольорів україномовних та російськомовних добровольців було кращим на 10%. Це свідчить про унікальні особливості розвитку мислення, що обумовлені виключно лексичними особливостями [2].

Дитина у житті стикається з різноманіттям форм, кольорів та інших властивостей об'єктів, зокрема іграшок та предметів домашнього побуту. Граючи з кольором ми можемо вирішити такі завдання:

- формувати загальну сенсорну здатність, тобто спроможність до використання сенсорних еталонів (5 основних кольорів та 7 кольорів спектру; 5 геометричних форм; 3 градації величини);

- забезпечити поступовий перехід від предметного сприйняття й впізнавання об'єкта до сенсорного аналізу - вчити не просто впізнавати предмет і називати його, а й знати призначення;

- розвивати вміння активно вживати слова, які позначають дії (зім'яти, стиснути, погладити та інші) [6].

Література:

1. Рібцун Ю.В. Ігри з кольором як засіб корекції ФФНМ у дітей середнього дошкільного віку. *Дефектологія*. 2008. №4. С.13-17
2. Дерибере М. Колір в житті та діяльності людини. Москва, 1980
3. Мухіна В.С. Образотворча діяльність дитини, як форма засвоєння соціального досвіду. Москва, 1981
4. Піроженко Т. О. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника. Тернопіль : Мандрівець, 2010. 152 с.
5. Богущ А. М. Мовленнєвий портрет п'ятирічної дитини. *Дошкільне виховання*. 2013. №7. С. 6 – 10.
6. Сенсорні здібності малюка: Ігри в розвитку сприйняття кольору, форми і величини в дітей раннього віку: Кн. Для вихователів дет сада і батьків. Москва: Просвітництво: АТ «Учеб. літ.», 1996.

Ферт Ольга,

доктор педагогічних наук, доцент,

Воробей Неля,

здобувач другого рівня вищої освіти,

Львівський національний університет імені Івана Франка

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА ЗАСОБАМИ АВА-ТЕРАПІЇ

Дослідження свідчать, що у світі зростає кількість дітей з розладами аутистичного спектру. Актуальність проблеми розвитку комунікативних навичок у дітей з розладами аутистичного спектру на сьогодні гостро стоїть в нашій країні, де існує певна нетолерантність, нерозуміння і, навіть, страх щодо людей з аутизмом.

Аутизм – надскладне багатофакторне порушення розвитку. Основними ознаками аутизму є: порушення комунікації, стереотипна поведінка і ослаблені

здібності до соціальної взаємодії. Аутизм є спектральним розладом, нижня межа якого – класичний аутизм з важкими порушеннями, а верхня – високо функціональний аутизм та синдром Аспергера.

Вважається, що при аутизмі вроджена система імітації пошкоджена, що і призводить до порушення взаємодії зі світом. Концепції аутизму в якості основної причини порушень розвитку бачать емоційні розлади, незалежно від того, чи є вони первинними чи похідними від когнітивного дефіциту. Згідно з іншими теоріями, порушення саме когнітивної сфери і є джерелом відхилень у подібних хворих. Діти з розладами аутистичного спектру мають великі розбіжності у їх мовленнєвих здібностях. Дослідники (Smith, 2007; Tager-Flusberg, 2005) виокремили три субгрупи: діти з нормальними лінгвістичними здібностями (25%), діти з послабленими лінгвістичними здібностями (60%) та діти з відсутнім мовленням (15%). Прояви мовленнєвих порушень при аутизмі різноманітні за характером, динамікою і у більшості випадків відображають специфіку аутизму, а саме: несформованість комунікативної поведінки. Незалежно від строку появи мовлення і рівня його розвитку, дитина з РАС не використовує мовлення як засіб спілкування. На сьогоднішній день в світі не існує методів лікування чи ліків, які можуть зцілити від аутизму. Однак, існує багато підходів, які дозволяють ефективно справлятися з тими труднощами, які є у дитини з РАС і допомагають значно покращити можливості по реалізації потенціалу його розвитку і адаптації у суспільстві.

Розлади аутистичного спектру (РАС) – це особливий тип порушення психічного розвитку, що виникає на основі біологічної дефіцитарності дитини (С.Барон-Коен, Л.Вінг, Л.Каннер, К. Лебединська, І. Мамайчук, О. Мастюкова, О. Нікольська, Б.Римланд, В. Синьов, Т. Скрипник, В. Тарасун, О. Хохліна, Е.Шоплер, Д. Шульженко, А. Чупріков та ін.). Велика кількість авторів (Е. Бонді, Л.Фрост, Т. Пітерс, К.С. Лебединська, С.А. Морозов, К. Гілберт, О.С.Нікольська, G. Mesibov, E.Shopler H.Tager-Flusberg, L.Wing) однією з найважливіших проблем вважають недостатній рівень розвитку комунікативних навичок.

Найбільш визнані корекційні підходи, що їх застосовують задля корегування в разі порушень аутичного спектра, це прикладний аналіз поведінки (Applied Behavior Analysis, АВА), структуроване навчання ТЕАССН (Treatment and Education for Autistic and related Communication handicapped Children), сенсорна інтеграція, розвиток міжособистісних стосунків (Relationship Development Intervention, RDI), холдінг-терапія, метод “Son-Rise”, середовищний підхід (І.Ю.Захарова), нейропсихологічний підхід, методи альтернативної та підтримувальної комунікації, різновиди терапій (музико- й арттерапія, метод ТОМАТІС, кінезотерапія, терапія за допомогою тварин (анімотерапія) тощо.

Прикладний аналіз поведінки (applied behavior analysis, АВА) вважають одним з найефективніших і найрозповсюдженіших методів роботи з аутичними

дітьми, на основі якого побудовано багато програм у школах і центрах для дітей-аутистів, особливо в США, Канаді, Бельгії, Швеції, Ізраїлі та інших країнах. Автор, прикладного аналізу поведінки (далі – АВА) – І. Ловаас (Ole Ivar Lovaas). Метод базується на головних засадах біхевіоральної (поведінкової) терапії й дає змогу визначити чинники й наслідки поведінки, які зумовлюють, контролюють, закріплюють, і найголовніше – змінюють певну поведінку.

На думку представників біхевіорального напрямку психології (І.Ловаас, Р.Коегел, Дж.Сіменс, Дж.Лонг та ін.) поведінка – це єдиний прояв людини, який можна вивчати об'єктивно, на відміну від свідомості, мислення, пам'яті тощо. З цього погляду аутизм розуміють як синдром поведінкових дефіцитів і надлишків, які можуть змінюватись під впливом спеціальних ретельно спланованих, конструктивних взаємин з іншими людьми. Зважаючи на таке визначення аутизму, терапія має подвійне завдання [3]:

- зменшувати надлишки поведінки;
- формувати у дитини необхідні навички, яких нема.

Унаслідок такої подвійної роботи можна досягти основної цілі модифікації поведінки аутичних дітей: допомогти дітям стати більш самостійними, соціально адаптованими, здатними до навчання. Це дає можливість дитині відвідувати дошкільні та шкільні дитячі заклади, успішно взаємодіяти з іншими людьми, інтегруватися в суспільство загалом. Таким чином ми можемо дійти висновку, що розвиток комунікативних навичок у дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектра доцільно проводити засобами АВА-терапії.

Література:

1. Скрипник Т. Стандарти психолого-педагогічної допомоги дітям з розладами аутичного спектра: навч.-метод. посіб. Київ: Гнозис, 2013. 60 с.
2. Сто вопросов про аутизм. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://autism.help/>
3. Шрамм Роберт; переводчик. Детский аутизм и АВА. АВА: терапия, основанная на методах прикладного анализа поведения. Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2014. 208 с.

Ферт Ольга,
доктор педагогічних наук, доцент,
Гатауліна Анастасія,
здобувач другого рівня вищої освіти,
Львівський національний університет імені Івана Франка

КОРЕКЦІЯ ЗАЇКАННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ЛОГОРИТМІКИ

Проблема лікування, корекції в разі заїкання є актуальною для науковців і практичних працівників медицини, дефектології та психології. Величезний інтерес науковців до проблеми заїкання зумовлений її актуальністю – захворювання значно поширене, помітне оточенню, має соціальне значення та часто має рецидивний характер, важко піддається корекції. Заїкання – порушення мовлення, що виявляється у мимовільному повторенні окремих звуків, складів або цілих фраз, неприродному розтягуванні звуків або блоках мовчання, протягом яких людина, що заїкається, не може вимовити звук. Л. Білякова визначила термін «заїкання» як порушення темпу, ритму та плавності усного мовлення, зумовлене судомним станом м'язів артикуляційного апарату.

Ймовірно, заїкання з'явилося практично одночасно з мовою, адже згадки про нього доходять до нас з найдавніших часів. За свідченнями заїкалися: єгипетські фараони, перський цар Бат, римський поет Вергілій та інші. Нині інтерес до проблеми корекції заїкання не знижується. Соціальні передумови для початку наукового обґрунтування та вивчення проблеми заїкання, а також його лікування склалися в Європі (Франції, Німеччині, Росії, Австро-Угорщині) у другій половині XIX ст. З того часу інтерес до проблеми заїкання серед науковців посилювався. Актуальність його вивчення з часів М. Хватцева, який детально розкрив питання визначення сутності заїкання, його причин, механізмів, методів і прийомів корекції, не втратила своєї значимості. Визначаючи заїкання як свого роду невроз, що проявляється у вигляді судом, М. Хватцев підкреслював наявність при цьому змін в психічній сфері.

Натомість, Н. Асатіані, Л. Міссуловін, В. Шкловський та інші в своїх дослідженнях відзначають, що прямої залежності між вираженням вторинних невротичних відхилень і ступенем тяжкості судомних проявів немає. В дослідженнях І. Данилова, І. Черепанова, Л. Беякової представлений нейрофізіологічний аспект дослідження заїкання.

З психолінгвістичної точки зору заїкання розглядали І. Абелева, Т. Візель та інші. Логопсихотерапевтичний аналіз проявів заїкання представлений в працях Ю. Некрасової, Л. Арутюнян (Андронові), Н. Карпової та інших. Активно вивчали патогенез заїкання дослідники 70-80х років XX століття. Вони ж виділили дві форми заїкання: невротичну та неврозоподібну. При неврозоподібній формі завжди має місце органічне порушення центральної нервової системи. Це підтверджено дослідженнями Н. Асатіані, Б. Драбкіна, В. Казакова та інших. Сучасні вчені та логопеди не припиняють досліджень проблеми заїкання, а також шукають нестандартні шляхи його корекції, наприклад, активно застосовуються засоби логоритміки.

Логопедична ритміка – це форма активної терапії, метою якої є подолання мовленнєвих порушень, зокрема формування експресивного мовлення, через розвиток рухової сфери дитини в поєднанні зі словом, ритмом і музикою. Ефективним під час роботи з дітьми з заїканням буде використання засобів

логоритміки. Під логоритмікою розуміють систему рухових вправ, у яких різноманітні рухи поєднуються зі звуковимовою. Вона виступає формою активної терапії, допомагає подолати мовленнєві та супутні порушення шляхом корекції, а у кінцевому результаті адаптувати людину до мінливих умов внутрішнього та зовнішнього середовища. Особливістю методу є те, що мовленнєвий матеріал включається у рухові завдання, а рух не лише супроводжується музикою, а є для його керівним початком.

Під час регулярних логоритмічних занять у дітей перебудовується дихальна, серцево-судинна, сенсорні, рухова та інші системи. На логопедичних заняттях із дітьми з заїканням засобами логоритміки у разі правильного застосування розвивають слухову увагу, фонематичний і мовленнєвий слух. З цією метою проводимо голосові та мімічні вправи. Логоритмічні заняття будують так, щоб усі види робіт мали позитивний вплив не лише на мовленнєву функцію, але й виконували загальнозміцнюючу функцію. В основну частину заняття зазвичай включається комплекс рухів, які об'єднуються однією темою. Засоби логопедичної ритміки допомагають у формуванні експресивного мовлення, крім того сприяють всебічному розвитку дитини, оволодінню руховими навичками, вмінню орієнтуватися у навколишньому середовищі, розумінню змісту завдань, здатності долати труднощі, творчо проявляти себе та отримувати емоційне задоволення, поєднуючи при цьому «приємне з корисним».

Отже, проаналізувавши наукову літературу, ми можемо дійти висновку, що корекцію заїкання у дітей дошкільного віку доцільно проводити шляхом поєднання мовлення зі словом, рухом та музикою, що сприяє розвитку звуковимови, відчуття ритму, нормалізації та регулюванню темпу мовлення, творчому самовираженню дітей, розвитку рухових умінь, набуттю дітьми важливих особистісних якостей, необхідних для розвитку та адаптації дошкільників у сучасному суспільстві.

Література:

1. Белякова Л. Проблемный подход к анализу патогенетических механизмов заикания. *Заикание: проблемы теории и практики*. М. 1992. Гл. 1. С. 3-20.
2. Хватцев М. Логопедия. Книга для преподавателей и студентов высших педагогических учебных заведений. В двух книгах. Книга 2. М.: Гуманитар. Изд. Центр ВЛАДОС, 2010. 293 с.
3. Шеремет М. Фізіологічні і психологічні передумови мовленнєвого розвитку дітей у нормі і патології. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 19. *Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*: зб. наук. пр. К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. № 23. 299 с.

*Шадюк Ольга,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і
психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.,
Коськовецька Марина,
здобувач другого рівня вищої освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет*

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИХОВАННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЛЮБОВІ ДО БАТЬКІВ

Період дошкільного дитинства характеризується як такий віковий етап, що є сенситивним у становленні різних сфер особистості. Вагоме значення має процес морального виховання, який забезпечує формування початкового життєвого досвіду на основі засвоєння загальноприйнятих норм та правил співжиття з іншими [1, с. 39].

Слід зазначити головною метою морального виховання дітей дошкільного віку на сучасному етапі розвитку суспільства є цілеспрямований свідомий процес формування гармонійної особистості, що включає гуманність, працелюбність, чесність, правдивість, дисциплінованість, почуття відповідальності, власної гідності, виховання патріотизму та любові.

Так, поняття «любов», ми трактуємо як почуття сердечної прихильності, потреба в іншій людині.

Сьогодні, виховання у дітей дошкільного віку любові набуває все більшої актуальності, оскільки агресивність, грубість, байдужість, ненависть до ближнього є достатньо частими ознаками поведінки сучасних дітей. Особливо важливо це, зважаючи на те, що моральне виховання розпочинається саме в сім'ї, яка надає орієнтири ціннісного ставлення до оточуючих людей.

Також, слід зазначити, що в сучасну епоху економічних і суспільних змін, сім'я зазнає глибокої кризи та духовної деформації. Зростає явище нестабільності шлюбу, зростають випадки конфліктів у взаєминах між подружжям та батьками і дітьми. Також, батьки часто ігнорують свої обов'язки. Все це, в свою чергу негативно позначається на ставленні дитини до родини та батьків зокрема.

Варто зазначити, що дошкільний вік характеризується активним формування світогляду, розвитком емоційно-вольової, пізнавальної сфери дитини, збагаченням досвіду спілкування. І саме у цей період закладаються основи любові до близьких та поваги до дорослих загалом.

Процес виховання у дітей старшого дошкільного віку любові до батьків потребує визначення та обґрунтування педагогічних умов, що впливають на підвищення ефективності цього процесу. Так, нами було виокремлено такі педагогічні умови виховання у дітей старшого дошкільного віку любові до батьків:

1. Систематичне використання творів художньої літератури для виховання любові до батьків.
2. Впровадження в освітній простір ігрових вправ та занять для виховання любові до батьків.
3. Організація спільних із батьками заходів для виховання любові до батьків.

Для реалізації першої педагогічної умови ми знайомили дітей старшого дошкільного віку зі зразками авторських та фольклорних творів, вчили їх розуміти сюжет, викликали позитивні емоції, почуття, а також навчали знаходити у реальному житті аналогію вчинкам, подіям, що описані в літературному творі. У процесі ознайомлення та подальшої роботи з літературним твором використовували бесіди, які мали на меті з'ясувати ступінь розуміння дитиною змісту, її ставлення до твору та до вчинків і моральних якостей його героїв тощо.

Підбираючи літературні твори для читання, ми зважали на вимоги до творів, і саме їх брали за основу. Так, нами були підібрані такі літературні твори: казка В. Сухомлинського «Сьома дочка», вірш «Батько й мати» Лепкий Б., українська народна казка «Про батьківську любов», «Казка про любов» Щур М., «Казка про маму».

Для реалізації другої педагогічної умови, нами було впроваджено в освітній простір експериментальної групи ігрових вправ та занять для виховання любові до батьків. Так, нами були проведені ігрові вправи: «Кого я люблю», «Країна Любові», «Ім'я моєї мами».

Крім ігрових вправ ми використовували заняття під час яких, ми мали на меті виховати любов у дітей старшого дошкільного віку до батьків. Це були заняття на теми: «Мама і Тато – найдорожчі в світі люди», «Рідна сім'я – колиска любові», «Любов до мами», «Родинна квітка».

Для реалізації третьої педагогічної умови нами було організовано спільні із батьками заходи для виховання любові до батьків, а саме це було свято на тему: «Наші мами вмілі, вони – справжні майстрині», розвага на тему «Рід, родина, Україна» та «День колективного відпочинку батьків і дітей». Зважаючи на умови пандемії, участь в спільних заходах брало не більше 5 батьків, які мали негативні тести.

Варто зазначити, що розроблені, обґрунтовані та запроваджені в освітній простір сучасного закладу дошкільної освіти педагогічні умови виховання любові до батьків у дітей старшого дошкільного віку будуть ефективно впливати на процес виховання любові до батьків у дітей старшого дошкільного віку.

Література:

1. Програма з морального виховання дітей дошкільного віку «Скарбниця моралі» / Л. В. Лохвицька. Тернопіль : Мандрівець, 2014. 128 с.

*Шадюк Ольга,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і
психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.,
Солодуха Ольга,
здобувач першого рівня вищої освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет*

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЛЮБОВІ ДО МАЛОЇ БАТЬКІВЩИНИ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

Дошкільний вік – найважливіший період становлення особистості, коли закладаються передумови громадянських якостей, розвиваються уявлення дітей про людину, суспільство та культуру.

У своїх наукових дослідженнях Т. Андрущенко, І. Бех, А. Богуш, Н. Борисова, О. Вишневський, Н. Гавриш, І. Газіна, А. Дем'янчук, Ю. Івченко, О. Каплуновська, І. Кичата, К. Крутій, О. Марчук, А. Нісімчук, Ю. Палець, Т. Поніманська, О. Рейпольська, А. Федорович, К. Чорна переконливо доводять, що патріотизм – це одне з найглибших громадянських почуттів, зміст якого складають любов до Батьківщини, вірність своєму народові, гордість за здобутки національної культури.

Вітчизняними вченими, патріотизм розглядається як почуття любові до Батьківщини, рідного народу, турботу про її та своє процвітання, як співучасть у становленні й утвердженні України як суверенної, правової, демократичної, соціальної держави, готовність відстоювати її незалежність, служити, захищати її, розділити свою долю з її долею [1]

О. Дроботій, М. Кривоніс вказують, що процес патріотичного виховання дітей дошкільного віку доцільно розглядати як систему цілісного виховного впливу, під час якого відбувається формування любові до малої Батьківщини, рідної землі, ціннісного ставлення до культурної спадщини народу, виховання поваги до національних якостей, особливостей, почуття національної гідності [4].

У ході роботи, спрямованої на формування у дітей старшого дошкільного віку любові до малої Батьківщини доречно використовувати різноманітні форми роботи, що поєднуються з видами діяльності, які є провідними для дошкільного дитинства.

О. Дроботій, М. Кривоніс відзначають, що завдяки проведенню екскурсій емоційно-особистісна сфера дітей старшого дошкільного віку збагачується чуттєвим досвідом, незабутніми враженнями. Мандруючи невідомими раніше і вже знайомими місцями малої Батьківщини, діти милуються її красою, дізнаються багато нового, вчити берегти і любити рідну землю [4].

Екскурсії та подорожі містом можна продовжувати і на заняттях, які взаємопов'язані з екскурсіями, доповнюють та збагачують їх. Це сприяє

активізації пізнавальної сфери дітей, розвитку в них патріотичного способу мислення, гордості за рідну землю. При цьому необхідно правильно розподіляти пізнавальний матеріал, який пропонується дітям, встановлювати логічний зв'язок між різними відомостями, а самі заняття-подорожі потрібно проводити у певній послідовності: сучасність міста (села), місто у минулому, що є у нашому місті (вулиці, будинки, визначні місця, пам'ятки природи та архітектури), славетні країни.

О. Каплуновська, І. Кичата, Ю. Палець підкреслюють, що процес формування у дітей старшого дошкільного віку любові до малої Батьківщини доречно організовувати із застосуванням прийомів роботи з художньою літературою (читання віршів, оповідань про рідний край), бесід, розгляду ілюстрацій, альбомів про історичне минуле малої Батьківщини [5].

На думку Т. Грицишиної, використання ігрової діяльності сприяє закріпленню краєзнавчих знань та патріотичних вражень. Гра – найбільш природний та необхідний для дитини вид діяльності і, саме граючись, дитина може краще засвоїти матеріал, закріпити його у своїй свідомості та емоційно-чуттєвій сфері. Для ігор можна придбати листівки, ілюстрації, підібрати фотографії та самостійно виготовити ігри, у тому числі і інтерактивні, наприклад: «Впізнай за фотографією», «Знайди за описом», «Пазл», «Підбери пару» тощо. Також можна виготовити макети «Моя вулиця», «Пам'ятки міста», «Центральна площа», з якими діти граються з великим задоволенням, закріплюють знання про рідний край, його пам'ятки [3].

О. Дроботій, М. Кривоніс зауважують, що важливо знайомити вихованців старших груп із народними святами, після яких у дітей завжди залишається дуже багато незабутніх вражень та позитивних переживань [4].

Важко не погодитись з Н. Борисовою про те, що формування патріотичних почуттів по відношенню до малої Батьківщини у дітей неможливе без встановлення тісного зв'язку із сім'єю [2]. Але очевидно, що не всі батьки можуть розповісти своїм дітям про місто, адже не всі вони знають історію міста (села), історію пам'яток, відомих земляків, символіку рідного краю. Тому необхідно донести до них важливість цієї проблеми.

Лише за цілеспрямованої та систематичної роботи у закладі дошкільної освіти діти почнуть не лише захоплюватися красою навколишнього світу, міста, дбайливо ставитися до природи, а й самостійно творчо вирішувати проблеми, використовувати свої знання, практично виявляючи любов до малої батьківщини. Отже, грамотне, методично продумане застосування різноманітних методів та форм роботи у закладі дошкільної освіти зможе зародити перші паростки патріотизму у дітей, які в майбутньому перетворяться на любов до своєї родини, свого міста, своєї Батьківщини.

Література:

1. Бех І., Чорна К. Програма українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді. *Методист* (Шкільний світ). 2014. № 11. С. 11-25.
2. Борисова Н.А. Патріотичне виховання дітей дошкільного віку. *Таврійський вісник освіти*. 2017. № 1. С. 53-59.
3. Грицишина Т. Ознайомлення дошкільників з рідним краєм та елементи туризму в дитячому садку. *Післядипломна освіта в Україні*. 2010. № 1. С. 76-81.
4. Дроботій О., Кривоніс М. Патріотичне виховання в ДНЗ. Харків : Ранок, 2017. 192 с.
5. Каплуновська О.М. Кичата І.І., Палець Ю.М. «Україна – моя Батьківщина». Парціальна програма національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку / за наук. ред. О.Д. Рейпольської. Тернопіль : Мандрівець, 2016. 72 с.

***Шостак Ольга,**
кандидат філологічних наук, старший викладач
кафедри дошкільної педагогіки і психології
та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Поніманської
Вахнюк Інна,
здобувач другого рівня вищої освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет*

КОРЕКЦІЯ ЗНМ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ЛОГОРИТМІКИ

Формування мовленнєвої компетентності є одним із пріоритетних завдань всебічного, гармонійного розвитку дитини в освітньому закладі. На жаль, на сьогоднішній день кількість дітей, які мають мовленнєві порушення, збільшилася порівняно з попереднім десятиліттям і зазначена проблема не втрачає актуальності, позаяк розвиток мовлення закладає підґрунтя для подальшого становлення особистості дитини.

Слід зауважити, що в сучасній школі також зростає чисельність дітей, які мають низький рівень успішності в засвоєнні навчальної програми. Виникнення в учнів труднощів в опануванні навичками читання та письма часто пов'язане з цілим комплексом факторів. Навіть незначне порушення нервової системи може призвести до дезінтеграції структур мозку і, відповідно, до затримки й відхилень у розвитку психічних процесів. На момент вступу до школи така дитина ще не готова до навчальної діяльності, що може спричинити її неуспішність і навіть дезадаптацію. Як наголошує Н. Голуб, стійкі та чітко виражені труднощі в опануванні писемним і усним мовленням насамперед притаманні для дітей із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ) [1, с. 59].

ЗНМ характеризується затримкою розвитку всіх компонентів мовленнєвої системи, що проявляється в порушеннях пізнавально-комунікативної діяльності, емоційно-вольової сфери, у сповільненні розвитку зв'язного мовлення при нормальному слуху та первинно збереженому інтелекті. Проблему ЗНМ досліджували різні науковці (Г. Жаренкова, Н. Жукова, Р. Левіна, О. Лурія, О. Мастюкова, О. Корнев, Є. Соботович, В. Тищенко, Т. Філічева та інші). Поняття ЗНМ було вперше теоретично обґрунтоване у 50–60-х рр. ХХ ст. в результаті досліджень мовленнєвої патології, проведених Р. Левіною та співробітниками НДІ дефектології [2, с. 7–8].

Однак на сьогоднішній день механізми відхилень недорозвинення мовлення залишаються недостатньо вивченими, тому що їх причини можуть бути різними: несприятливі впливи під час внутрішньоутробного розвитку, пологів (асфіксія, родова травма), а також у перші роки життя дитини. Н. Могильова стверджує, що ЗНМ може спостерігатися при найбільш складних мовленнєвих патологіях: алалії, афазії, а також при ринолалії та дизартрії [2, с. 7]. У таких випадках виявляється одночасно недостатність словникового запасу, граматичної будови і фонетико-фонематичного розвитку. Н. Могильова також відзначає, що в дітей, «які мають порушення інтелекту, слуху, зору, недорозвинення мовлення має вторинний характер, або виступає як другий первинний самостійний дефект (наприклад, у дітей із інтелектуальною недостатністю та алалією)» [2, с. 7].

Корекційна робота з дітьми із ЗНМ передбачає: нормалізацію психічних процесів, регуляцію процесів збудження і гальмування, виправлення низки мовленнєвих порушень, формування навичок конструктивної діяльності. До таких вправ відносять вправи на розвиток дихання, вправи на розвиток регуляції м'язового тону, вправи на розвиток координації руху, різне вокальне та інструментальне музикування, вправи на розвиток мовленнєвих і мімічних рухів.

Зокрема, на сьогодні особливо актуальне використання логоритміки для корекції мовленнєвих порушень. Більшість логопедів (О. Аніщенкова, О. Сагірова, Т. Сидоренко, О. Проліснова) зазначає, що логоритміка – це комплексна методика, яка поєднує засоби логопедичного, музично-ритмічного та фізичного виховання [3]. Мета логоритміки – «подолання мовленнєвого порушення шляхом розвитку, виховання й корекції рухової сфери в поєднанні зі словом та музикою» [3]. Це методика, що спирається на зв'язок музики, слова, руху і включає пальчикові, мовленнєві, музично-рухові та комунікативні ігри. Під час логоритмічних вправ логопед розв'язує низку важливих корекційних і розвивальних завдань. А саме: розвиток слухової уваги і фонематичного слуху, розвиток загальної та дрібної моторики рук, кінестетичних відчуттів, міміки, пантоміміки; розвиток мовленнєвої моторики для формування артикуляційної бази звуків, фізіологічного та фонаційного дихання. Логоритмічні заняття дають можливість подолати мовленнєві проблеми в дітей із ЗНМ шляхом розвитку і корекції рухової сфери в поєднанні зі словом та музикою, дозволяють дітям

глибше зануритися в ігрову ситуацію. До таких вправ зараховують: вправи на розвиток дихання, вправи на розвиток регуляції мовленнєвого тону, вправи на розвиток координації руху, різне вокальне та інструментальне музикування, вправи на розвиток мовленнєвих рухів.

Отже, у процесі подолання ЗНМ у молодших школярів доцільно використовувати засоби логоритміки. Корекційна робота полягає не тільки в застосуванні комплексу вправ, спрямованих на виправлення мовленнєвих порушень у дитини, а й сприяє легкому навчанню, соціалізації та своєрідній терапії на основі поєднання музики, слова й руху.

Література:

1. Голуб Н. М. Особливості організації корекційно-розвивальної роботи з молодшими школярами із загальним недорозвиненням мовлення, затримкою психічного розвитку в умовах інклюзивного навчання. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)* : збірник наукових праць. 2020. Вип. 15. С. 56-65.

2. Загальне недорозвинення мовлення: теорія та перспективне планування корекційно-розвиткової роботи : навчальний посібник. / уклад. Н. М. Могильова. Слов'янськ : Вид-во Б. І. Маторіна, 2019. 123 с.

3. Музична логоритміка [Електронний ресурс]. URL : <https://naurok.com.ua/muzichna-logoritmika-yak-odna-z-form-svoeridno-terapi-79030.html> (дата звернення: 25.10.2021).

Шостак Ольга,
*кандидат філологічних наук, старший викладач
кафедри дошкільної педагогіки і психології
та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Поніманської
Солоненко Анна,*
*здобувач другого рівня вищої освіти
Рівненський державний гуманітарний університет*

СПЕЦИФІКА РОЗВИТКУ МОВЛЕННЄВИХ УМІНЬ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ СПІЛКУВАННЯ

Найважливішою умовою розвитку дитини є вміння спілкуватися з людьми, які її оточують. Спілкування, встановлення контакту не тільки з близькими людьми, а й гармонійна співпраця з однолітками дозволяє дитині пізнавати себе, сприяє становленню особистості. Без нього неможливий усебічний розвиток дитини, формування психічних функцій і процесів. У період дошкільного дитинства відбуваються такі зміни: розширення кола спілкування, зміна змісту структурних компонентів спілкування, удосконалення його засобів, основним із яких стає мова.

Особливості мовленнєвого розвитку особистості дитини дошкільного віку аналізували такі науковці: Н. Бабич, Л. Варзацька, Л. Виготський, Н. Гавриш, Л. Дмитрук, Д. Ельконін, Т. Короткова, О. Леонтьєв, М. Лісіна, О. Санькова, Є. Смирнова, О. Ушакова та ін. Зокрема, О. Санькова вважає, що основою успішної адаптації людини в суспільному середовищі є високий рівень розвитку комунікативних навичок, а їх формування має здійснюватися з раннього віку [3, с. 21]. Л. Дмитрук стверджує, що комунікативні навички – це необхідна умова для розвитку особистості дитини. Їх сформованість сприяє соціалізації в суспільстві і самостійному здійсненню дошкільнятами різних видів діяльності [1, с. 234].

На думку Є. Смирнової: «Комунікативні навички – це осмислені дії дитини (на основі знань структурних компонентів умінь і комунікативної діяльності), а також здатність правильно будувати свою поведінку, керувати нею відповідно до цілей спілкування» [4, с. 34]. У вказаному визначенні варто виокремити два моменти: комунікативні навички – це власне осмислені комунікативні дії дітей, що ґрунтуються на системі знань і досягнутих умінь та навичок; комунікативні навички – це здатність дітей керувати своєю поведінкою, вживати найкращі прийоми і способи дій у розв'язанні різних комунікативних завдань.

Згадані дослідники підтримують думку про те, що спілкування належить до провідних видів діяльності. Під час спілкування люди звертаються один до одного з метою отримання відповіді. У дошкільнят спілкування тісно пов'язане з грою, дослідженням предметів, малюванням та іншими видами діяльності. Різні види спілкування зазвичай поєднуються в реальному житті.

Важлива роль у спілкуванні дітей з однолітками належить дорослому. Організуючи суб'єктну взаємодію дітей у процесі спільної предметної діяльності, він збагачує досвід емоційно-практичного спілкування малюків один з одним новим змістом.

Розглянувши праці, присвячені проблемі розвитку спілкування в дошкільному віці, зазначимо, що науковці наголошують на вагомому значенні спілкування для формування особистості дитини. У вітчизняних психологічних дослідженнях зазначено, що спілкування перебуває в єдності з діяльністю. Під час спілкування проявляються комунікативні здібності – необхідна передумова розвитку особистості дошкільнят. Учені акцентують увагу на тому, що дошкільний вік – відповідальний період у вихованні, позаяк у цей період відбувається фундаментальне становлення особистості дитини. Під час спілкування дошкільників з однолітками виникають складні стосунки, що впливають на розвиток їх особистості. Взаємодія з дорослими й однолітками закладає основу для розвитку навичок спілкування.

Як відзначає М. Єрмолаєва, до кінця дошкільного віку за певних умов виховання дитина починає не тільки користуватися мовою, а й усвідомлювати її будову, що має важливе значення для подальшого оволодіння грамотою [2]. На

момент перебування в ЗЗСО дитина володіє правильним звуковим оформленням слів, чіткою їх вимовою, відповідним словниковим запасом, загалом граматично правильною мовою (будує різноманітні за конструкцією речення, узгоджує слова в числі, роді, відмінку, правильно відмінює частовживані дієслова), без труднощів створює монологічні висловлювання. Усе перераховане вище дає можливість дитині успішно засвоювати програмний матеріал.

Старшим дошкільникам характерні більші фізичні та психічні можливості, ніж дітям середнього дошкільного віку. Стосунки з дорослими й однолітками стають складнішими. Зміни, що відбуваються у свідомості, діяльності й особистості дитини полягають у здатності цілеспрямовано керувати власною поведінкою і психічними процесами – пам'яттю, увагою, сприйняттям та ін. На загал, у дошкільному віці відбувається формування й інтенсивний розвиток стосунків з оточуючими людьми. У системі ігрової діяльності центральні позиції займає одноліток, а в системі пізнавальної – дорослий. Формуванню комунікативних навичок слугує розвиток мови, мислення, пам'яті, уваги, а також розвиток емоційної сфери дитини дошкільного віку.

Становлення культури мовного спілкування спрямоване на розвиток у дошкільників тактовності, чуйності, делікатності в спілкуванні з однолітками і дорослими, вміння висловлювати ці якості за допомогою мовних засобів, адекватних мовній ситуації. Формуванню культури мовленнєвого спілкування дітей старшого дошкільного віку сприяють: мова вихователя; читання художньої літератури; ігри, вправи; бесіди; цілеспрямоване педагогічне керівництво.

Отже, мовний розвиток дитини пов'язаний із соціально-комунікативним розвитком – умінням вступати в комунікацію з іншими людьми, умінням слухати, сприймати мовлення співрозмовника і реагувати на нього власним відгуком, адекватними емоціями. Мова як найважливіший засіб спілкування дає змогу кожній дитині брати участь в іграх, заняттях, бесідах, проявляючи при цьому власну індивідуальність.

Література:

1. Дмитрук Л., 2016. Особливості українського мовленнєвого етикету. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки.* № 1 (52). С. 273-277.

2. Єрмолаєва М. В. *Психологія розвитку: методичний посібник для студентів заочної та дистанційної форм навчання* [Електронний ресурс]. URL : <http://medbib.in.ua/poznavatelnoe-razvitie-doshkolnika-42028.html> (дата звернення: 13.10.2021).

3. Санькова О. А., 2011. К вопросу формирования коммуникативных умений. *Среднее профессиональное образование.* № 10. С. 21-22.

4. Смирнова Е. О., 2012. *Общение дошкольников со взрослыми и сверстниками* : учеб. пособ. Москва : Мозаика-Синтез. 34 с.

*Шостак Ольга,
кандидат філологічних наук, старший викладач
кафедри дошкільної педагогіки і психології
та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Поніманської
Хондока Катерина,
здобувач другого рівня вищої освіти
Рівненський державний гуманітарний університет*

ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Формування мовленнєвої компетентності – ключове завдання дошкільної освіти, позаяк належний рівень розвитку мовлення дитини сприяє набуттю низки соціальних і пізнавальних навичок. Як зауважує Н. Гавриш, у новій редакції Базового компонента дошкільної освіти розвиток мовлення дитини представлено серед основних освітніх напрямів, а «мовленнєву компетентність визначено як здатність дитини продукувати свої звернення, думки, враження тощо в будь-яких формах мовленнєвого висловлювання за допомогою вербальних і невербальних засобів», що відповідає «сучасним тенденціям у вітчизняній дошкільній лінгводидактиці, яка пріоритетним завданням визначає виховання, починаючи з перших років життя, людини, здатної творчо і доречно використовувати засоби мови та мовлення в різних життєвих ситуаціях, зокрема презентувати себе, взаємодіяти з іншими, реалізувати свої потреби і наміри» [2, с. 3].

Мовленнєва компетентність має фонетичний, лексичний, граматичний, діалогічний і монологічний складники. Зокрема, граматична компетенція, за твердженням Н. Маліновської, передбачає «неусвідомлене вживання граматичних форм рідної мови згідно законів і норм граматики (рід, число, відмінок, клична форма тощо), чуття граматичної форми, наявність корекційних навичок щодо правильності вживання граматичних норм» [4, с. 158].

Специфіка опанування граматичною будовою мови дітьми дошкільного віку проаналізована в працях А. Богуш, О. Гвоздева, С. Рубінштейна, Д. Ельконіна, О. Шахнаровича, М. Красногорського, К. Крутій, Ф. Сохіна, Т. Ушакової, М. Шеремет та ін. Зокрема, дослідники зазначають, що дошкільники по-різному засвоюють граматичні явища. Наприклад, К. Крутій акцентує увагу на тому, що «[...] системою словозміни (відмінюванням, дієвідмінюванням) дитина оволодіває в молодшому і середньому дошкільному віці, а в старшому – способами словотворення» [3, с. 13].

У дошкільному віці необхідно формувати в дитини навичку говорити граматично правильно. А. Богуш та Н. Гавриш подають таке визначення граматично правильного мовлення: «[...] дотримування в процесі спілкування основних граматичних норм, сформульованих у вигляді правил. Це норми словотворення частин мови, відмінювання і дієвідмінювання слів, узгодження,

побудови речень певної структури, а також норми керування, що засвоюються практично» [1, с. 347]. К. Крутій також відзначає, що граматична правильність мовлення тісно пов'язана з безпосереднім мовленнєвим досвідом дитини, адже чуття граматичної норми розвивається не тільки в процесі навчання мови, але й під час самостійної мовленнєвої діяльності [3, с. 13]. Оволодіння граматичною будовою мови має важливе значення для дошкільників, тому що тільки мовлення, побудоване за законами морфології та синтаксису, стає повноцінним засобом спілкування з однолітками та дорослими, а отже, виконує комунікативну функцію.

У дитячому мовленні трапляються помилки на рівні словотворення, морфології та синтаксису: штучно утворені слова, помилки у словозміні (відмінювання невідмінюваних іменників, заміна роду іменників, неправильне вживання числа іменників, помилки у вживанні форм дієслів, числівників, займенників), неправильний порядок слів у реченні та ін. До провідних напрямів формування граматично правильного мовлення дошкільників А. Богуш і Н. Гавриш зараховують такі: «перевірка граматичної правильності дитячого мовлення і запобігання помилкам; наслідування мовленнєвому зразку педагога, мовлення якого відповідає всім нормативним вимогам, використання ефективних методів і прийомів формування граматичної правильності мовлення дітей як на заняттях, так і в повсякденному житті» [1, с. 375]. Лінгводидакти також виокремлюють методи, що слід використовувати для формування граматичної правильності мовлення: «дидактичні ігри і вправи, розповіді з використанням слів, в яких діти допускають помилку, картинки, переказування художніх оповідань, читання віршів, складання дітьми розповідей із використанням групи слів на тему, запропоновану вихователем» [1, с. 379].

Таким чином, граматична компетенція – одна з основних у структурі мовленнєвої компетентності дитини дошкільного віку. Вона реалізується в неусвідомленому вживанні граматичних форм рідної мови відповідно до правил морфології, словотвору та синтаксису, у чутті граматичної правильності, наявності навичок коригувати мовлення згідно з граматичними нормами. У дошкільному віці діти повинні засвоїти граматичну будову мови, що в подальшому сприятиме їх успішному навчанню в школі.

Література:

1. Богуш А. М., Гавриш Н. В., 2007. Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання дітей рідної мови : підручник. Київ : Вища школа. 542 с. : іл.
2. Гавриш Н., 2021. Мовлення дитини. Впроваджуємо базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). *Дошкільне виховання*. № 3. С. 3–8.
3. Крутій К. Л., 2005. *Теорія і практика формування граматично правильного мовлення в дітей дошкільного віку (на матеріалі морфології і словотворення) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра. пед. наук : спец.*

13.00.02 «Теорія і методика навчання української мови»; Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ. 44 с.

4. Маліновська Н. В., 2017. Підготовка майбутніх вихователів до формування мовленнєвої компетенції у дітей дошкільного віку. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. Випуск 17 (60). С. 157–160.

Юрчук Олексій,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.,

Тишинська Яна,

здобувач другого рівня вищої освіти,

Рівненський державний гуманітарний університет

РІВЕНЬ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ТА СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ЇЇ ПІДВИЩЕННЯ

У сучасному суспільстві особливої актуальності набуває проблема виховання здорової нації. Вона зумовлена стійкими тенденціями погіршення здоров'я молодого покоління та зниженням рівня фізичної підготовки. Ці негативні явища значною мірою пов'язуються із недостатньою руховою активністю дітей [6].

Проблема рухової активності в наш час набула особливої актуальності, так як діти ведуть малорухливий спосіб життя: просиджують довгий час біля телевізорів і комп'ютерів, не вміють гратися в рухливі та спортивні ігри з однолітками тощо. Все це сприяє зниженню їх руховій активності і, як наслідок, виникають проблеми в здоров'ї: діти часто хворіють застудними та хронічними захворюваннями, період одужання затягується на довгий час, оскільки імунітет слабкий, виникають порушення постави, захворювання очей, нервової системи, фізичний розвиток значно погіршується [3].

Варто зазначити, що дошкільний вік є важливим періодом становлення особистості дитини, під час якого інтенсивно розвиваються здібності, формуються моральні якості, відбувається розумовий і фізичний розвиток, закладаються основи здоров'я. Однак, нераціональна організація життєдіяльності дітей, збільшення розумового навантаження, відсутність у ЗДО оптимального розпорядку дня з урахуванням психофізіологічних особливостей кожної дитини, недостатність рухової активності негативно позначається на стані здоров'я дошкільника [6].

Рухова активність дітей дошкільного віку є природною біологічною потребою, ступінь задоволення якої багато в чому визначає подальший структурний і функціональний розвиток дитячого організму [2].

Для виявлення рівня рухової активності дітей старшого дошкільного віку нами було підібрано ряд діагностичних методик та завдань, а саме: метод для дослідження рівня рухової активності дітей старшого дошкільного віку «Крокометрія» та методики ігрового тестування Миколи Єфименка.

Крокометрія – це підрахунок локомоцій дошкільника за допомогою спеціальних приладів (крокомірів). Даний метод передбачав обов'язкову взаємодію з батьками, адже результати повністю залежать від того, наскільки батьки відповідально поставляться до організації даної методики.

Зважаючи на те, що у дошкільному віці швидкість засвоєння нових рухів залежить від зрілості опорно-рухового апарату, наступним етапом нашого дослідження було проведення методики ігрового тестування Миколи Єфименка. Запропоновані рухові тести діти виконували в певній послідовності за методикою М. Єфименка по «краніо-каудальному» принципу (від голови – до ступней, тобто тести – руки, тести – тулуб, тести – ноги, центральні тести (статична рівновага, координація рук–тулуба–ніг). М. Єфименко пропонує тести для всіх груп м'язів на виявлення різних фізіологічних можливостей кожної дитини і кожному з тестів дає своє «ім'я» та емоційно – ігрове забарвлення.

Провівши «Крокометрію» та методики ігрового тестування Миколи Єфименка для рук, ніг, тулуба та статистичної рівноваги та координації ми виявили рівні розвитку рухової активності дітей старшого дошкільного віку: високий, середній, низький. Так, переважна більшість досліджуваних має середній рівень розвитку рухової активності, а саме: 51,1 % дітей експериментальної та 56,0 % дітей контрольної груп. Високий рівень виявлено лише у 22,7 % дітей експериментальної та 24,0 % дітей контрольної груп. До низького рівня розвитку рухової активності нами віднесено 18,2 % дітей експериментальної та 20,0 % дітей контрольної груп.

Здійснений аналіз результатів діагностичних методик дає підстави для висновку про недостатній рівень рухової активності дітей старшого дошкільного віку, що потребує внесення змін у процес організації фізкультурно-оздоровчої діяльності дітей у ЗДО та використання спортивного танцю як ефективного засобу розвитку рухової активності.

Варто зазначити, що раціональне поєднання різних типів занять із фізичної культури являє собою цілий комплекс оздоровчо-навчальних та виховних заходів, а саме [7]: ранкова гімнастика, гімнастика після денного сну, прогулянки-походи в ліс, рухливі ігри; фізкультхвилинка, рухова розминка; навчальні заняття; тижні здоров'я, фізкультурні дозвілля, спортивні свята; гуртки за інтересами; індивідуальна й диференційована робота; корегувальна гімнастика; логоритмічна гімнастика. Однак, найдієвішим засобом розвитку рухової активності, на нашу думку, може стати спортивний танець.

Варто зазначити, що спортивні танці сприяють покращенню здоров'я, відновленню працездатності, реабілітації. Крім того, впровадження спортивних

танців в заклади дошкільної освіти – це один із шляхів гуманізації сучасної освіти, зміцнення зв'язків між спортом і мистецтвом [4].

Доведено, що у процесі виховання дітей дошкільного віку хореографія відіграє важливу роль, має потенційні можливості для вирішення багатьох завдань фізичного виховання, зокрема і сприянні розвитку координаційних здібностей та розвитку рухової активності дітей [1, с. 31].

Заняття танцями приваблюють дітей дошкільного віку можливостями рухатися під музику, від чого дитина одержує насолоду, збудження, проявляє індивідуальність. Музика супроводжує фізичні вправи, зарядку, спортивно-художню гімнастику [5, с. 42].

Отже, оптимізація освітнього процесу закладу дошкільної освіти з фізичного виховання можлива за умови використання спортивних танців у різних формах в режимі дня дітей старшого дошкільного віку. В організації занять спортивними танцями доцільно застосовувати такі підходи: музично-танцювальні хвилинки, музично-танцювальні перерви, танцювальна ранкова гімнастика з елементами спортивних танців, гурткові заняття спортивними танцями.

Література:

1. Горожанкіна О.Ю., Полякова І.Ф. Розвиток музично-рухової активності дошкільників у процесі занять хореографією. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського*. 2018. № 3 (122). С. 31-37.

2. Коберник Н. В., Вовченко І. І. Фізичний розвиток та рухова активність дітей дошкільного віку. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/28613/1/pdf> (дата звернення 05.05.2021)

3. Курок О. І., Лісневська Н. В. Рухова активність дітей дошкільного віку як необхідна складова здоров'язберігаючого середовища в ДНЗ. Педагогічні науки. Випуск 24. С. 100-105. URL: http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:JgGGruWdbBAJ:www.irbis-nbu.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbu/cgiirbis_64.exe (дата звернення 05.01.2021)

4. Москаленко Н., Демідова О., Бодня В. Вплив занять спортивними танцями на фізичний стан дітей молодшого шкільного віку. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2019. № 1. С. 105-121

5. Омеляненко З.В. Психолого-педагогічні основи музично-танцювальної діяльності дітей дошкільного віку. Актуальні питання мистецької освіти та виховання. 2017. Вип. 2 (10). С. 38-47.

6. Формування рухової активності дітей старшого дошкільного віку засобами нестандартного фізкультурного обладнання. 2020. URL: <https://bdpu.org.ua/wp-content/uploads/2020/05/9.-Rukhova-aktyvnist-.pdf> (дата звернення 20.11.2020)

7. Юрчук О.І. Оптимізація рухового режиму дітей дошкільного віку, як необхідна умова здоров'язберігаючих технологій. Оновлення змісту, форм та

методів навчання і виховання в закладах освіти: Збірник наукових праць. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. 2012. Випуск 5 (48). URL:

http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:F5AuPOQ8LdgJ:nbuu.gov.ua/j-pdf/Ozfm_2012_5_34.pdf+&cd=5&hl=ru&ct=clnk&gl=ua (дата звеонення 21.12.2020)

*Яниур Любов,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.,
Столярчук Оксана,
здобувач другого рівня вищої освіти
Рівненський державний гуманітарний університет*

ФОРМУВАННЯ ТЕХНІЧНИХ УМІНЬ І НАВИЧОК У ДІТЕЙ П'ЯТОГО РОКУ ЖИТТЯ В РІЗНИХ ВИДАХ ЗОБРАЖУВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні зазначається, що художньо-практична образотворча діяльність передбачає знання характерних особливостей, специфіки і засобів художньої виразності різних видів образотворчої діяльності. [1]. Образотворча діяльність яка включає малювання, ліплення та аплікацію має велике значення для всебічного розвитку дитини. Вона приваблює дітей можливістю створювати самостійно красиві витвори мистецтва.

Четвертий і п'ятий рік життя є сензитивним періодом в оволодінні дітей технічними вміннями і навичками.

В «Педагогічному енциклопедичному словнику» відмічається, що образотворчі вміння - це навички, досвід в образотворчій, наочній діяльності, сформовані в результаті регулярних вправ, а технічні навички - це вміння правильно тримати олівець (пензлик), сидіти прямо, не сильно нахилиючись над столом; малювати правою рукою, лівою притримуючи папір; вчити малювати тільки на папері не брудниться, після заняття прибирати весь матеріал на місце [2].

Т.С. Комарова запропонувала розділити технічні навички і вміння на 3 групи:

- навички та вміння володіння інструментом;
- навички, пов'язані з виробленням якостей руху, від яких залежить якість ліній і зафарбовування в малюнку;
- навички та вміння, що забезпечують передачу просторових властивостей предметів (форми, будови, величини, пропорцій) [3].

Формування образотворчих і технічних умінь і навичок дітей в закладі дошкільної освіти відбувається на заняттях. Спостереження за роботою вихователів середніх груп, аналіз планів навчально-виховної роботи показало, що з дітьми не проводиться цілеспрямована робота по формуванню технічних умінь і навичок з різних видів зображувальної діяльності. Це спостерігається і при плануванні занять (недостатньо планується занять на закріплення нового матеріалу, не дотримується принцип тематизму, коли одна тема планується на занятті з ліплення, аплікації і малювання, не спостерігається циклічність в плануванні занять і т. п.), і при їх проведенні (на заняттях з дітьми використовуються переважно прийоми прямого впливу – показ, зразок, детальне пояснення, майже не використовуються ігрові вправи, ситуації, замість вправляння дітей в техніці роботи з основними матеріалами, вихователі дуже часто звертаються до нетрадиційних технік, зокрема малювання, причому досить хаотично). Відповідно, на констатувальному етапі експерименту ми діагностували досить низький рівень технічних умінь і навичок дітей експериментальної і контрольної груп в різних видах зображувальної діяльності.

Тому на формувальному етапі експерименту основна увага була зосереджена на плануванні занять тематичними циклами, коли певні зображувальні навички діти закріплюють в ліпленні, потім в аплікації і на кінець в малюванні. Це досить ефективно в навчанні дітей зображенню птахів, тварин і фігури людини. Особливу увагу звертали на планування занять на закріплення нового матеріалу. Значне місце в роботі з дітьми експериментальної групи з формування технічних умінь і навичок ми відвели дидактичним іграм і вправам.

З дітьми експериментальної групи були проведені дидактичні ігри та вправи, спрямовані на більш успішне формування образотворчих та технічних навичок: в малюванні – «Оживи дерево», «Вилетіла пташечка з гніздечка», «Курчатко», «Котик-муркотик», «Клубочки», «Хто намалює більше предметів овальної форми» і т.п.; в аплікації - «Виріж і наклеї красиву квітку в подарунок мамі та бабусі», "Автобус", "Летять літаки", "Зачаровані картинки", "Закінчи візерунок на килимку". На цих заняттях продовжували вчити дітей користуватися ножицями; вирізати красиву квітку, заокруглювати кути, розрізати квадрат по діагоналі, складали з вирізаних елементів красиве зображення. Вчили, що при побудові візерунка необхідно дотримуватися симетрії та ритму.

Для кращого засвоєння дітьми основних прийомів ліплення були проведені такі дидактичні ігри, як гра «Азбуки», де закріплювалось уявлення про друковані літери, які можна не тільки писати, а й моделювати різними способами. Аналогічно були проведені ігри "Цифри". "Форми", "Що на що схоже", "Нові фігури", "Збери фігуру по картинці", "Загадки і відгадки", "Стрибаючі чоловічки", "Чудові перетворення" і т.д.

Узагальнюючи результати дослідження, ми можемо зробити висновок, що рівень сформованості образотворчих та технічних навичок за допомогою

дидактичних ігор та вправ у дітей експериментальної групи став вищим, ніж був на початку експерименту.

Таким чином, експериментальна робота дозволила зробити висновки, що образотворча діяльність проходить успішніше, якщо заняття плануються тематичними циклами, цілеспрямовано використовувати дидактичні ігри та вправи, проводиться достатня кількість занять на закріплення матеріалу, що забезпечує успіх у формуванні технічних умінь і навичок.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (нова редакція) . Київ: Видавництво «Світич», 2012. 26 с.
2. Бім-Бад Б.М. Уміння [Текст]: / Б.М. Бім-Бад // Педагогічний енциклопедичний словник. - Київ: Велика Українська енциклопедія, 2002. 528 с. Библиогр . 114 с.
3. Комарова Т.С. Образотворча діяльність в дитячому садку: Середня група. Харків: МОЗАЇКА-СИНТЕЗ, 2015.

Янциур Любов,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Поніманської Т. І.,

Іваненко Аліна,

здобувач другого рівня вищої освіти,

Рівненський державний гуманітарний університет

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ НА ЗАНЯТТЯХ З АПЛІКАЦІЇ

Одним з найважливіших проявів людської особистості є творчість. На думку Л. С. Виготського, «творчою діяльністю ми називаємо таку діяльність людини, яка створює щось нове, все одно чи буде це створене творчою діяльністю, будь-яким виявом зовнішнього світу чи відомою побудовою розуму чи почуття, які живуть і виявляються тільки в самій людині»[2, 33].

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що вченими в галузі дитячої психології та педагогіки розкрито сутність творчості, висвітлено її розвиток та значення для загального розвитку особистості. Як зазначає С.В. Яремчук [3], дошкільне дитинство є сензитивним періодом для розвитку творчої уяви і дає прекрасні можливості для розвитку здібностей до творчості. І від того, наскільки були використані ці можливості, багато в чому буде залежати творчий потенціал дорослої людини.

В Базовому компоненті дошкільної освіти вказується на необхідність долучити дитину дошкільного віку до надбань національної та світової культури, розвинути в неї творчі здібності й естетичне ставлення до життя [1].

Зображувальна діяльність дитини набуває художньо-творчого характеру в

міру оволодіння способами зображення. Продуктом художньо-творчої діяльності є художній образ. Шлях до творчості пролягає через позитивні емоції, які впливають не лише на ставлення дітей до процесу зображення, викликаючи в них інтерес, а й на формування зображувальних здібностей. Про розвиток творчих здібностей до зображувальної діяльності, в повному розумінні цього слова, можна говорити не раніше, як із старшого дошкільного віку, коли діти оволодівають графічним досвідом. Розвиток їх в значній мірі залежить від тих умов, тієї духовної атмосфери, в якій розвивається і формується особистість. Проблема дитячої творчості тісно пов'язана з розвитком зображувальних здібностей. Чим вищий рівень розвитку як загальних, так і зображувальних здібностей, тим більше можливостей відкривається для творчої діяльності. Процес виготовлення аплікацій також є творчим і складається з цілого ряду послідовно виконуваних дій, що вимагають від дитини достатньо високого рівня розвитку образотворчих і технічних умінь, а також зосередженості, наполегливості, витримки, акуратності, самостійності.

Аплікація має велике значення для навчання і виховання дітей дошкільного віку. Вона сприяє формуванню і розвитку багатьох особистісних якостей, її психічних і естетичних можливостей. Знайомлячись на заняттях і самостійно з матеріалами, технікою обробки паперу, діти набувають навичок графічного і пластичного зображення предметів, оволодівають умінням у силуетній формі, образно, творчо переробляти свої враження, одержувані при знайомстві з навколишнім світом.

Недостатній ступінь розвитку технічних умінь гальмує роботу уяви, сковує дитячу ініціативу, знижує якість результатів діяльності. І навпаки, якщо дитина добре володіє прийомами вирізування, наклеювання, намазування, викладання, обривання, призводить до нових, оригінальних результатів, стимулює творче ставлення до роботи. Це можливо тільки тоді, коли вихователь вміло регулює і застосовує на заняттях найбільш ефективні методи навчання, коли завдання даються не тільки в готовому вигляді, але частіше вимагають від дітей активного, творчого, а не репродуктивного застосування засвоєних знань і вмінь. Як наслідок – красиві декоративні вироби, які презентують дитину в соціумі як творчу особистість.

Вивчення стану роботи дошкільних закладів з розвитку творчих здібностей у старших дошкільників показав, що в задіяних в експерименті дошкільних закладах створені відповідні умови для аплікаційної діяльності, використовуються різні форми роботи, проте рівень розвитку творчих здібностей дітей залишається на середньому рівні.

На нашу думку розвиток творчих здібностей затримують такі фактори:

- у дітей не сформований інтерес до аплікаційної діяльності, позитивне ставлення до неї;

- більшість дітей старших груп не володіють в достатній мірі технічними

вміннями та навичками, правилами користування основними інструментами для аплікації;

- обмежені можливості нетрадиційних методик, що спонукають до проявів творчості.

Результати констатувального етапу експерименту дали можливість розробити план педагогічних умов, які сприяли б формуванню творчих здібностей у дітей старшого дошкільного віку в процесі навчання аплікації, а саме: об'єктивні, які визначаються у наданні матеріалів для самостійної творчості, створенні творчої атмосфери в групі; суб'єктивні, тобто ті, які включають відчуття розкнутості й можливості діяти довільно; інтелектуальні умови, які включають володіння необхідними технічними вміннями і навичками та розвиток уміння розв'язувати творчі завдання.

Ми переконалися, що для виховання творчих здібностей в процесі навчання аплікації необхідно сформувати у старших дошкільників психологічну та практичну готовність, інтерес до даної діяльності. Розвиток творчих здібностей забезпечується як фронтальними, так груповими й індивідуальними формами роботи в їх поєднанні. Після проведеної експериментальної роботи було виявлено зростання інтересу до аплікації та розвиток творчих здібностей дітей, підвищився рівень технічних умінь та навичок.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. Київ, 2012.
2. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психологический очерк: кн. для учителя. Москва: Просвещение, 1991. 194 с.
3. Добровольська Л.П., Яремчук С.В. Здібності як один з головних критеріїв природного відбору. *Педагогіка і психологія*. 2001 №2. С.73-78.

Наукове видання

Актуальні проблеми дошкільної та спеціальної освіти:

Матеріали IV Міжнародних педагогічних читань пам'яті професора
Т.І.Поніманської

Actual problems of preschool and special education:

Newsletter of the Fourth International readings devoted to
Professor Ponimanska T.I.

Технічний редактор:

Ольга Шадюк

Відповідальний за випуск:

Ілона Дичківська

Підп. до друку 10.11.2021

Видавець О. Зень

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

Серія РВ № 26 від 6 квітня 2004р.

Вул.Кн. Романа 9/24, м.Рівне, 33022

068-0250-674; olegzen@ukr.net

Друк: VPM-ПОЛІГРАФ