

Міністерство освіти і науки України
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
Кафедра дошкільної освіти

Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
студентів, магістрів та молодих науковців

*«Сучасне дошкілля:
актуальні проблеми, досвід,
перспективи розвитку»*

Збірник наукових статей
учасників конференції
(23 жовтня 2020 року)



Ніжин

Міністерство освіти і науки України
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
Факультет психології та соціальної роботи
Кафедра дошкільної освіти

**Всеукраїнська
науково-практична
Інтернет-конференція студентів,
магістрів та молодих науковців**

***"Сучасне дошкілля:
актуальні проблеми, досвід,
перспективи розвитку"***

(23 жовтня 2020 року)

**Збірник наукових статей
учасників конференції**

Ніжин
2020

УДК 373.2(082)

З-41

Редакційна колегія:

д. психол. н., проф. **Кононко О. Л.** – відповідальний за випуск

к. пед. н., доц. **Пухтіна Н. П.**

к. пед. н., доц. **Матвієнко С. І.**

к. пед. н., доц. **Аніщук А. М.**

Збірник наукових статей учасників Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції студентів, магістрів та молодих науковців "Сучасне дошкілля: актуальні проблеми, досвід, перспективи розвитку" (23 жовтня 2020 року) / за заг. ред. проф. О. Л. Кононко. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2020. 343 с.

До збірника увійшли матеріали учасників Інтернет-конференції студентів, магістрів та молодих науковців "Сучасне дошкілля: актуальні проблеми, досвід, перспективи розвитку", яка відбулася 23 жовтня 2020 року на факультеті психології та соціальної роботи НДУ імені Миколи Гоголя.

УДК 373.2(082)

© НДУ ім. М. Гоголя, 2020



до 15-річчя
кафедри дошкільної освіти
Ніжинського державного
університету імені Миколи
Гоголя

Наукові керівники:

к. пед. н., доц. **Аніщук А. М.**

к. пед. н., народний майстер України, член Спілки майстрів народного мистецтва України, доц. **Гевко О. І.**

докт. пед. н., проф. **Карпенко О. Є.**

к. пед. н., д. психол. н., проф. **Кононко О. Л.**

к. пед. н., доц. **Курінна А. Ф.**

викл., завідувач логопедичного пункту Департаменту освіти та науки Івано-Франківської міської ради **Кудярська Т. Р.**

докт. пед. н., проф. **Ляпунова В. А.**

к. пед. н., доц. **Макаренко С. І.**

к. пед. н., доц. **Матвієнко С. І.**

к. пед. н., доц. **Недодатко Н. Г.**

к. пед. н., доц. **Никоненко Н. В.**

к. пед. н., доц. **Пихтіна Н. П.**

викладач **Пісоцька Л. М.**

к. психол. н., доц. **Пісоцький О. П.**

к. пед. н., доц. **Полєвікова О. Б.**

к. пед. н., ст. викл. **Смолянко Ю. М.**

докт. пед. н., доц. **Сущенко Л. О.**

к. пед. н., доц. **Улюкаєва І. Г.**

к. пед. н., доц. **Фасолько Т. С.**

к. пед. н., ст. викл. **Швець О. В.**

к. пед. н., проф. **Щербакова К. Й.**

ЗМІСТ

Антонова Анжеліка. Теоретичні аспекти проблеми формування звукової культури мовлення у дітей дошкільного віку	8
Артюхова Олена. Теоретичні аспекти "соціально-комунікативного розвитку" старших дошкільників	12
Безименна Тетяна. Театралізована діяльності дошкільників як засіб попередження негативних проявів у їх поведінці	16
Беспалова Євгенія. Сюжетна гра як чинник розвитку творчих властивостей дитини дошкільного віку	20
Бобровська Катерина. Методи розвитку мовлення дітей дошкільного віку.....	25
Боровик Ірина. Особливості використання бізібордів у закладах дошкільної освіти	29
Братіца Христина. Ігри та вправи для стимуляції мовленнєвого розвитку дітей раннього віку із ОМЗ.....	33
Булаш Наталія. Забезпечення наступності й перспективності у модернізації сучасної дошкільної і шкільної ланок освіти	36
Буньо Юлія, Гевко Оксана. Формування уявлень про лічбу у старших дошкільників як основа математичної готовності до школи.....	41
Буханиста Тетяна. Ігрові технології як засіб формування соціального досвіду дошкільників	47
Вайнагій Христина. Вплив розвитку дрібної моторики на формування мовленнєвої особистості дитини раннього віку	51
Волинець Тетяна. Особливості запровадження інклюзивного навчання в Україні.....	56
Гевко Оксана. Використання інноваційних технологій у закладах дошкільної освіти.....	61
Голощাপова Вікторія. Запровадження технології вільного виховання Марії Монтесорі в організацію самостійної діяльності старших дошкільників	68
Гончаренко Катерина. Виховання у дітей старшого дошкільного віку емоційної культури в ігровій діяльності	72
Горобець Вікторія. Організація корекційно-розвивальної роботи в інклюзивних групах у закладах дошкільної освіти.....	78
Григор'єва Наталя. Актуальність педагогічної системи М. Монтесорі у світлі виховання самостійності в дітей дошкільного віку	81
Гришко Ярослава. Основні наукові підходи до проблеми оздоровлення дітей дошкільного віку	85
Гудименко Олександра. Особливості прояву дошкільниками чуйного ставлення до однолітків"	90
Гузюк Христина. Особливості використання інтелектуальних карт у роботі вихователя ЗДО	97

Давиденко Людмила. <i>Розвиток індивідуальних відмінностей пізнавальної сфери у дошкільному віці</i>	101
Демченко Віта. <i>Особливості превентивного виховного простору закладу дошкільної освіти</i>	106
Дмитренко Марина. <i>Творча ігрова діяльність як засіб розвитку дітей дошкільного віку</i>	111
Дудик Тетяна. <i>Теоретичні основи розвитку мовлення дошкільників за технологією "Слухання з передбаченням"</i>	115
Дудка Аліна. <i>Вплив проблемних ситуацій на розвиток мовлення дошкільника</i>	120
Дяговець Ганна. <i>Впровадження ігрових технологій у процес формування у старших дошкільників уявлень про простір</i>	125
Дячук Марія. <i>Сенсорний розвиток як передумова формування логіко-математичних уявлень у період дошкільного дитинства</i>	128
Дьоміна Анна. <i>Розвиток мовлення дошкільників на інтегрованих заняттях</i>	133
Жила Дарина. <i>Формування комунікативно-мовленнєвих умінь у дітей раннього віку</i>	138
Жилкіна Єлизавета. <i>Використання мультимедійних презентацій у навчанні дошкільників рідної мови як психолого-педагогічна проблема</i>	142
Зазамко Марія. <i>Поняття про моральну культуру особистості та її науковий аналіз</i>	146
Залозна Наталія. <i>Використання творів музичного фольклору Чернігівського Полісся у патріотичному вихованні старших дошкільників</i> ..	151
Калашник Тетяна. <i>Екологічне виховання дошкільників як психолого-педагогічна проблема</i>	157
Калюжна Алла. <i>Взаємодія закладу дошкільної освіти і сім'ї як одна з педагогічних умов формування готовності старшого дошкільника до навчання у школі</i>	162
Карпенко Ореста. <i>Робота з обдарованими дітьми у закладі дошкільної освіти</i>	165
Кика Людмила. <i>Образотворче мистецтво як чинник розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку</i>	169
Ковтунович Єва. <i>Вплив комп'ютерних ігор на формування елементів логічного мислення у дітей старшого дошкільного віку</i>	175
Колісніченко Тетяна. <i>Організація мовленнєво-ігрової діяльності дітей дошкільного віку в іграх Клауса Фопеля</i>	181
Конахівська Юлія. <i>Особливості формування культури поведінки у дітей 6-го року життя</i>	185
Кононюк Віта. <i>Особливості інклюзивної освіти в закладах дошкільної освіти: теоретичний аспект</i>	189
Корзун Олена. <i>Використання ігрових прийомів у формуванні культури здоров'я у дітей 6(7) років</i>	193

Красноперець Анастасія. Використання інноваційних технологій у мовленнєвому розвитку дітей дошкільного віку.....	197
Кривоцюк Ольга. Особистісно – орієнтований підхід як основа розвитку дошкільної освіти	201
Курінна Алла, Сиваш Сніжана. Формування риторичної культури майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти	206
Куруц Аліна. Вплив художньої літератури на розвиток образного мовлення дітей старшого дошкільного віку	210
Куценко Поліна. Теоретичні основи формування емоційно-виразного мовлення дошкільників	214
Литвиненко Ірина. Круги Луллія як інноваційна методика мовленнєвого розвитку дошкільнят.....	218
Літварьова Анна. Формування мовленнєво-ігрової діяльності дошкільників засобами ІКТ.....	222
Макарова Анна. Мовленнєвий розвиток дошкільників як педагогічна проблема	227
Мальцева Вікторія. Проблема комунікативного розвитку особистості у контексті аналізу тлумачення дефініції "спілкування"	232
Матковська Тетяна. Використання візуальної технології скрайбінг в роботі логопеда.....	234
Миронець Єлизавета. Вплив ігрової діяльності на розвиток мовленнєвої творчості старших дошкільників.....	239
Овсянікова Катерина. Використання мнемотехніки у розвитку мовлення дітей дошкільного віку	242
Пархоменко Анастасія. До питання екологічної культури дітей дошкільного віку	246
Пилипенко Альона. Особливості розвитку відповідальності у різні періоди дошкільного дитинства.....	250
Попович Анастасія, Гевко Оксана. Моральне виховання дітей дошкільного віку у закладах дошкільної освіти	254
Рула Тетяна. До питання про типологію негативних проявів у поведінці дітей дошкільного віку.....	259
Самарська Юлія. Лінгвістичні основи формування діалогічного мовлення дошкільників	264
Сергієнко Інна. Українська етнопедагогіка про виховання здорової дитини	268
Супруненко Олена. Особливості організації театральномовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку	273
Суховієнко Вікторія. Освітній простір закладу дошкільної освіти як чинник розвитку соціальної активності дітей 6- 7 років	276
Тараненко Альона. Мовленнєво-ігрова діяльність як засіб розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку.....	281
Ткаченко Альона. Теоретичні аспекти розвитку творчого самовираження дошкільників у мовленнєвій діяльності.....	284

Толочок Богдана. <i>Вплив ігор на розвиток мовлення дошкільника</i>	289
Уродливець Ніна. <i>Ігри-фантазування як засіб мовленнєвого розвитку старших дошкільників</i>	293
Фещун Наталія. <i>Психолого-педагогічні аспекти проблеми виникнення сором'язливості у дошкільників</i>	296
Харченко Тетяна. <i>Стиль спілкування вихователя з дітьми як чинник розвитку пізнавальної активності дошкільників</i>	301
Хитра Вікторія. <i>Предметно-розвивальне середовище як чинник розвитку театралізованих ігор дітей дошкільного віку</i>	305
Чайківська Людмила, Гевко Оксана. <i>Психолого-педагогічні умови інтелектуального розвитку дітей старшого дошкільного віку</i>	309
Чугуєнко Світлана. <i>Лінгвориторичний аспект професійної підготовки фахівців в галузі дошкільної освіти</i>	315
Шахбанова Марія. <i>Дослідження інтелекту сучасною наукою</i>	319
Шекера Олена. <i>Проблема розвитку музичних здібностей у дітей в зарубіжних музично-педагогічних концепціях</i>	323
Штагер Вікторія. <i>Аналіз впровадження технічних і нетехнічних інноваційних педагогічних засобів у дошкільній освіті</i>	329
Яворська Катерина. <i>Теоретичні аспекти формування когнітивної компетенції старших дошкільників засобом організації елементарної пошукової діяльності</i>	334
Янишин Іванна, Гевко Оксана. <i>Естетичне виховання дітей дошкільного віку засобами природи</i>	338

УДК: 373.2:81`34-028.31

**ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ
ФОРМУВАННЯ ЗВУКОВОЇ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ
У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Анжеліка Антонова

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Постановка проблеми. Звукова культура мовлення є складовою загальної культури мовленнєвого спілкування. Для дошкільника усна форма мови - єдиний засіб реалізації комунікативної функції мови. Дитина з недостатньо сформованою звуковою культурою мовлення зазнає труднощів у спілкуванні, над нею нерідко насміхаються однолітки, її не приймають в ігри, з нею мало розмовляють. Тому оволодіння звуковою культурою мовлення соціально і особистісно значимо для дитини дошкільного віку. У процесі виховання звукової культури мовлення у дітей дошкільного віку формується фонетична компетенція, зміст якої розкрито у Базовому компоненті дошкільної освіти.

Дитина оволодіває чіткою вимовою всіх звуків рідної мови і звукосполучень, відповідно до орфоепічних норм; має розвинений фонематичний слух, що дозволяє диференціювати фонemi; оволодіває мовними і немовними засобами виразності та прийомами звукового аналізу слів; усвідомлює звуковий склад рідної мови [3]. Своєчасно організована робота щодо виховання звукової культури мовлення є міцним підґрунтям для подальшого успішного навчання дітей у школі, навчання читання і письма.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблема становлення, розвитку та виховання звукової культури мовлення була предметом дослідження вчених різних галузей: фізіологів (О.Іванов-Смоленський, М.Красногорський, І.Павлов), психологів (Л.Виготський, Д.Ельконін, М.Жинкін, Р.Левіна, О.Леонтьєв, О.Лурія, М.Швачкін), педагогів (М.Кольцова, Г.Ляміна, М.Фомічова і ін.), лінгвістів (В.Бельтюков, О.Гвоздєв), методистів (В.Городілов, О.Жильцов). Дослідники загострювали увагу на тому, що одночасно з роботою над правильною вимовою звуків, важливо займатися всіма елементами звукової сторони мови, оскільки для оформлення висловлювання мають велике значення всі компоненти (темп, дикція, сила голосу, інтонація). Необхідними умовами своєчасного і правильного формування звукової культури мовлення вважають нормальну роботу мовленнєворухового і слухового апаратів, наявність повноцінного мовленнєвого середовища. Т.Фомічова, О. Ревуцька, М. Савченко та інші зазначали, що основною метою підготовчої роботи, що передуює постановці

звуків мовлення у дітей, є формування у них артикуляційної моторики та розвиток фізіологічного і мовленнєвого дихання.

У педагогічній і психологічній літературі процес оволодіння дитиною звуковою будовою мови достатньо повно описаний у роботах М. Алексєєвої, О.Гвоздєва, В.Бельтюкова, А. Салахової, Д. Ельконіна, М. Хватцева, М. Жинкіна, І. Зимньої, Є.Радіної, М.Швачкіна, В. Яшиної та інших.

В роботах цих авторів відзначається, що важливість вдосконалення звукової культури мовлення у дітей дошкільного віку пов'язана з тим, що, за словами М. Алексєєвої, мова, яка звучить, забезпечує необхідне для дитини спілкування з дорослими, отримання інформації, прилучення до діяльності, оволодіння нормами поведінки [1].

Мета статті: проаналізувати теоретичні аспекти формування звукової культури мовлення у дітей дошкільного віку.

Викладення основного матеріалу. Першочерговим завданням мовленнєвого розвитку дошкільників є звукова культура мовлення, виховання якої охоплює чітку артикуляцію звуків рідної мови, фонетичну та орфоепічну правильність мовлення, мовленнєве дихання, силу голосу, темп мовлення, фонематичний слух.

Теоретичними засадами виховання звукової культури мовлення є вивчення мовознавства, зокрема "Фонетики" як наукової галузі лінгвістики про звуки мовлення і фонемі. Фонетика – це розділ мовознавства, що вивчає звукову систему мови. Об'єктом фонетики є вчення про звуки, їх артикуляційну, акустичну і функціональну характеристики: звукова будова складів і слів; наголос, інтонація. Фонетика вивчає мовні одиниці, що є матеріальною основою мовлення. Самі по собі звуки не мають значення, але набувають його, якщо стають одиницями граматики і лексики, тобто фонетичні одиниці слугують засобом розрізнення лексичних та граматичних одиниць. Фонетика має практичне значення, зокрема, знання теоретичних засад фонетики, потрібні для розроблення адекватної методики виховання звукової культури мовлення у дітей, оволодіння звуковимовою, законами сполучуваності і чергування звукових одиниць. Знання законів і правил фонетики допоможе вихователю правильно і водночас ефективно будувати роботу в дошкільному закладі з метою засвоєння дітьми звукової культури мовлення [4].

Звертаючись до тверджень А.Богуш, звукова культура мовлення є складовою частиною загальної мовленнєвої культури. За визначенням ученої, звукова культура мовлення – це полікомпонентне утворення, яке охоплює такі чинники: чітка артикуляція звуків рідної мови, фонетична та орфоепічна правильність мовлення, мовне дихання, сила голосу, темп мови, фонетичний слух та засоби інтонаційної виразності (наголоси, логічні паузи, ритм, тембр, мелодика) [5, 242].

Ф.Сохін зазначає, що звукова культура мовлення включає всі аспекти звукового оформлення слів і усної мови в цілому: правильну вимову звуків, слів, швидкість і гучність мовного висловлювання, тембр, ритм, паузи, логічний наголос та ін. [7].

А.Богуш, Н.Гавриш виокремлюють три основні завдання виховання звукової культури мовлення дітей:

- розвивати фонематичний слух, правильне мовленнєве дихання, звуко- і слововимову, виховувати орфоепічну нормативність мовлення на основі розвитку й поступового удосконалення причетних до мовлення органів (слуху, дихання й артикуляції);

- вчити диференціювати звуки мови, формувати елементарні уявлення про їх характеристики, розрізняти їхнє символічне та знакове сприйняття як основи грамотності;

- сприяти свідомому оволодінню мовленнєвими (тон, наголос, сила голосу), позамовленнєвими (жести, міміка, постава) та інтонаційними засобами виразності, до яких належать мелодійність мовлення (ніжність, співучість, м'якість), темп, ритм, тембр (веселий, сумний, тривожний), фразовий і логічний наголоси (паузи між мовленнєвими відрізками, підвищення або зниження голосу) відповідно до умов та завдань спілкування [5, с. 183]

На думку М. Алексєєвої, В. Яшиної, виховання звукової культури передбачає:

- формування правильної звуковимови і слововимови, що прямо пов'язано з розвитком моторики артикуляційного апарату, мовного дихання, мовного слуху;

- формування орфоепічної правильності - вміння говорити відповідно до норм літературної вимови (фонетичної системи мови, орфоепічних норм і т. д.);

- розвиток виразності мовлення - що включає вміння використовувати висоту і силу голосу, темп і ритм мови, користуватися паузами, інтонаціями;

- вироблення дикції - виразної вимови кожного звука і слова окремо та в цілому;

- виховання культури мовленнєвого спілкування, яка є частиною етикету [1].

Робота з дітьми, як стверджують дослідники, повинна проходити в двох напрямках:

- розвиток сприйняття мови (слухова увага, мовний слух);

- розвиток мовленнєвого апарату (голосового апарату, артикуляційного апарату, мовного дихання) і формування на цій основі вимови звуків, слів, чіткої артикуляції [1].

М.Фомічова зазначає, що важливу роль у засвоєнні правильної артикуляції відіграють м'язеві та слухові відчуття. Специфікою звуковимови дитини дошкільного віку є те, що вона добре диференціює звуки, розрізняє їх на слух, м'язевий же образ звука досить довго у дитини залишається неточним. Тому дитину потрібно вчити артикулювати звуки, вправляти мовні органи у чіткій дикції [9].

Важливе значення у засвоєнні звука дитиною відіграє фонематичне сприймання його. Дослідженнями з цієї проблеми займалися провідні психологи та педагоги Б.Ельконін, О.Запорожець, Л.Журова, О.Гвоздєв і ін. Зокрема, Л.Журова визначила, що фонематичний слух – це вміння чітко відрізнити один звук від іншого, завдяки чому впізнаються цілі слова, відбувається розуміння мови. З допомогою фонематичного слуху дитина розрізняє смислову і виразну сторони мови (темп, ритм, силу голосу, інтонацію) [6].

Головна закономірність формування слововимови у старших дошкільників, за Т. Ушаковою [8], полягає у тому, що кожен звук, який у дитини уточнюється в вимові, відпрацьовується на мовному матеріалі різного ступеня складності. Спочатку беруться склади простіші у вимові. Потім ці склади включаються в слова, слова в речення. У цій роботі реалізується принцип від більш простого до складнішого. Дитина не тільки вчиться вимовляти правильно звуки, але і правильно вимовляти слова різного ступеня складності, а в подальшому використовувати їх у своєму мовленні.

З метою формування звукової культури мовлення у дітей, педагоги використовують різноманітні прийоми та методи. А.Аніщук виділяє наступні прийоми: артикуляція звуків, імітація правильної звуковимови, зразок мовлення вихователя, відображене та сумісне мовлення ("Зроби так ,як я", "Скажи так, як я", "Давай скажемо разом"), доручення, ігрові прийоми. Серед методів науковець виділяє: дидактичні ігри, вправи, рухливі ігри; розповіді зі звуконаслідуванням, оповідання, вірші, чистомовки, скоромовки, розглядання картинок, настільно-друковані ігри [2].

Висновок

Таким чином, робота над звуковою культурою мови дошкільників забезпечує оволодіння ними фонетичними засобами мови і їх усвідомлення, що дає дитині можливість використовувати мову як засіб спілкування і забезпечує підготовку до навчання грамоти. Зміст роботи щодо формування звукової культури мовлення забезпечує дошкільнику перехід від усної форми мови до писемної, усвідомлення правил писемного мовлення.

Список використаних джерел

1. Алексеева М. М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников : учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. М. : Издательский центр "Академия", 2000. 400 с.
2. Аніщук А.М. Дошкільна лінгводидактика: навчальний посібник. Ніжин: НДУ ім. М.Гоголя, 2015. 317 с.

3. Базовий компонент дошкільної освіти України: наук. кер. А. М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф., д-р пед. наук. ; авт. кол. : Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л., Гавриш Н. В., Долина О. П., Ільченко Т. С. К., 2012. 26 с.

4. Блік О. П. Фонетика. Орфоєпія. Орфографія . К.: Радянська школа, 1988. 127 с.

5. Богуш А. М., Гавриш Н.В. Дошкільна лінгводидактика : теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах; за ред. А. М. Богуш. Вид. 2-ге, допов. К. : Слово, 2011. 704 с.

6. Журова Н. С. Вчимося говорити правильно : програма занять з розвитку мовного наслідування для дітей від 1 до 3 років. К.: Ексмопрес, 2001. 62 с.

7. Развитие речи детей дошкольного возраста : пособие для воспитателя дет. сада ; под ред. Ф. А. Сохина. М. : Просвещение, 1979. 223 с.

8. Ушакова О. С. Теория и практика развития речи дошкольников. М. : ТЦ "Сфера ", 2008. 240 с.

9. Фомичева М. Ф. Воспитание у детей правильного произношения : учеб. пособие. М. : Просвещение, 1989. 239 с.

УДК 316.77 – 053.4

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ "СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОГО РОЗВИТКУ" СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Олена Артюхова

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького м. Мелітополь

Сьогодні у добу докорінних соціально-політичних, економічних змін в країні, перед педагогами та батьками стоїть стратегічне завдання, забезпечити соціально-комунікативний розвиток особистості починаючи вже з дошкільного віку. Загальновідомо, дошкільний період – це початковий етап соціального життя людини, і від того, як буде побудований освітній процес, яку роль візьмуть на себе вихователі та батьки, залежить становлення і розвиток дитячої особистості. Соціально-комунікативний розвиток – це процес, що дозволяє зайняти своє місце в соціумі в якості повноцінного громадянина країни, здатного до саморозуміння і самовдосконалення.

На актуальність проблеми вказують державні документи: "Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті", "Концепція змісту безперервної освіти", закони України "Про освіту", "Про дошкільну освіту",

Базовий компонент дошкільної освіти та чинні освітні програми розвитку дітей дошкільного віку. Так, наприклад, у Базовому компоненті дошкільної освіти вказується на необхідності формування у дітей навичок соціально визнаної поведінки, вміння орієнтуватись у світі людських взаємин, готовності співпереживати та співчувати іншим, долучатися до спільної діяльності з однолітками та дорослими, об'єднувати з ними свої зусилля для досягнення спільного результату, оцінювати власні можливості, поважати бажання та інтереси інших людей [2, с. 6]. Таким чином, у процесі соціалізації формуються соціальні якості, цінності, знання, навички дитини.

Означена проблема знаходиться на перехресті інтересів філософії, соціології, психології, дошкільної та соціальної педагогіки. Особливий інтерес становлять праці зарубіжних і вітчизняних науковців: філософів М. Вебера, О. Данильяна, О. Ісакової, М. Кагана, Ю. Мельник, В. Москаленко, Ж. Піаже, Н. Шанідзе (розвиток соціалізації індивіда); соціологів Ф. Гідденсона, Е. Еріксона, І. Кона, Ч. Кулі, Н. Лавриненко, М. Лукашевича, Дж. Міда, Т. Парсонса, С. Савченко, Г. Тарда (соціалізація особистості); соціальних педагогів Т. Алексеєнко, І. Зверєва, А. Капської, А. Мудрика, І. Печенко, С. Харченко (концепція соціалізації особистості); педагогів І. Беха, О. Кононко, Т. Поніманської, В. Радула, І. Рогальсько-Яблонської, О. Сухомлинської (соціальне виховання та розвиток особистості), Ю. Богинської, А. Богуш, Н. Гавриш, О. Караман, С. Курінної, О. Рейпольської (соціальна компетентність особистості на різних етапах соціалізації); психологів Л. Божович, В. Мухіної, Р. Немова, В. Слот, Х. Спанярд (соціальний розвиток дитини, модель соціальної компетентності).

Чільне місце посідають наукові здобутки А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Калмикової, О. Леонтьєва, М. Лісіної, І. Луценко, Л. Михайлової, Т. Піроженко, Л. Тур (комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника); Т. Антипольської, С. Козлової, Л. Коломийченко, І. Сушкової (соціально-комунікативний розвиток дітей старшого дошкільного віку).

Перш ніж розглянути феномен "соціально-комунікативний розвиток", розкриємо сутність поняття "соціалізація". Основоположником концепції "соціалізація" став американський соціолог Ф. Гіддінгс, який у своїй праці "Теорія соціалізації" окреслив розвиток соціальної природи індивіда, як підготовка людського матеріалу до соціального буття [5].

Звернувшись до словника-довідника з дошкільної освіти знаходимо таке визначення поняття "соціалізація" – це процес засвоєння та активного використання індивідом суспільного досвіду (система знань, норм, цінностей), що здійснюється в спілкуванні та повсякденній діяльності; допомагає людині функціонувати як повноправному члену суспільства [6, с. 247]. Отже, містить у собі як соціально-контрольовані

процеси цілеспрямованого впливу на дитину, так і стихійні, спонтанні процеси, що впливають на її формування. Фундаментом соціалізації дитини старшого дошкільного віку є соціальний досвід, який вона отримує в закладі дошкільної освіти, сім'ї; засвоюючи його дитина здійснює особистий саморозвиток та самореалізацію, становиться соціально компетентною особистістю. Як бачимо, за своїм змістом соціалізація, процес двобічний, який з одного боку включає засвоєння дитиною соціального досвіду шляхом входження в суспільне середовище, систему суспільних зв'язків, а з іншого – це активне відтворення дошкільником системи суспільних зв'язків за рахунок його діяльності.

У своїх напрацюваннях М. Каган зазначає, формування особистості починається з виховання комунікативної діяльності та оволодіння її механізмами... [4, с. 118]. Мається на увазі механізм соціалізації, який реалізується шляхом засвоєння дитиною старшого дошкільного віку різних форм спілкування, способів засвоєння соціального досвіду; формування уявлень про себе, власного "Я", про довкілля; пристосування та діяльності до оточуючого середовища. Розвиток соціальних навичок, необхідних для адаптації дитини в соціумі (уміння висловлювати думку, спілкуватися, розвивати комунікативні навички тощо) реалізуються у процесі різних видів діяльності, які виступають основною умовою засвоєння дошкільником найважливіших форм адекватної поведінки в соціумі та формуванні уявлень про оточуючий світ.

На думку науковців (А. Богуш, Т. Піроженко), комунікативний розвиток – процес тривалий, циклічний й водночас якісно неоднорідний процес, який відбувається через послідовну зміну форм спілкування дитини з дорослими, дитини з однолітками, між якими відбувається розвиток комунікативних умінь і навичок [3; 8].

Розвідки вчених (А. Богуш, Н. Гавриш) дозволяють констатувати, що життя у суспільстві потребує вміння діяти як з позиції суб'єкта, так і об'єкта діяльності, бути як учасником інформаційного процесу (адресатом або адресантом), так і партнером у спілкуванні. Процеси спілкування (міжособистісної взаємодії) і процеси комунікації – сприйняття і передавання вербальної інформації (як безпосередньо, так і через засоби інформації) виступають ланками єдиної комунікативної діяльності [5].

Згідно з трактуванням І. Сушкової, соціально-комунікативний розвиток виступає складовою соціально-особистісного розвитку дитини [9]. Продовжуючи думку, окреслимо завдання соціально-комунікативного розвитку:

– формування норм й цінностей, прийнятих в суспільстві, включаючи моральні та етичні норми; шанобливого ставлення та почуття належності до своєї сім'ї, батьківщини, уявлень про соціокультурні цінності народу,

традиції та свята; готовності до спільної діяльності з однолітками; основ безпеки в побуті, соціумі, природі;

– розвиток спілкування і взаємодії дитини з дорослими та однолітками; самостійності, цілеспрямованості та саморегуляції власних дій; соціального та емоційного інтелекту, емоційної чуйності, співпереживання.

З позиції Т. Антипольської соціально-комунікативний розвиток це одна з головних умов формування психологічної готовності сучасного дошкільника до навчання у школі, яке вказує на достатній рівень розвитку, як соціального так і емоційного інтелекту, здатністю реалізувати різні форми ігрової діяльності, спілкування з однолітками та дорослими, позитивною мотивацією до взаємодії з іншими дітьми [1].

У свою чергу С. Козлова окреслює концепцію соціально-комунікативного розвитку старших дошкільників побудовану на триєдиному підході до сутності поняття феномену "соціалізація":

– адаптація до соціального світу;
– прийняття соціального світу;
– здатність і потреба змінювати, перетворювати суспільну дійсність та соціальний світ [7].

Отже, синтезуючи погляди дослідників, які аналізували означений феномен, можна констатувати, що соціально-комунікативний розвиток – це складний багатовимірний процес становлення особистості, навчання та засвоєння дітьми старшого дошкільного віку цінностей, норм, установок, зразків поведінки, які властиві суспільству до якого вона належить. В результаті теоретичного аналізу сутності феномену "соціально-комунікативний розвиток" було встановлено, що це безперервний процес, який відбувається на біологічному, педагогічному, психологічному та соціальному рівнях починаючи з раннього дитинства. Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів і потребує більш детального аналізу соціально-комунікативного розвитку дітей старшого дошкільного віку у процесі інклюзивно організованої дослідницької діяльності.

Список літератури

1. Антопольская Т. А. Психолого-педагогическое моделирование социально-коммуникативного развития старших дошкольников в организации дополнительного образования детей / Т. А. Антипольская, С. С. Журавлева // Ученые записки. Электронный журнал курского государственного университета. – 2014. – №4(32). – 178-194.

2. Базовий компонент дошкільної освіти / [Богуш А. М., Беленька Г. В., Богінч О. Л., Гавриш Н. В. та ін.] наук. кер. : А. М. Богуш. – К. : Видавництво, 2012. – 26 с.

3. Богуш А. М. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти. – 4-те вид., доопр. і доп. / А. М. Богуш. – Х. : Вид-во "Ранок", 2013. – 192 с.

4. Давыдов В. Виды обучения в обучении. – 2-е изд. / В. Давыдов – М. : Педагогическое сообщество России, 2000. – 480 с.

5. Діти і соціум: Особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : Монографія / А. М. Богуш, Л. О. Варяниця, Н. В. Гавриш; Наук. ред. А. М. Богуш; За заг. ред. Н. В. Гавриш. – Луганськ : Альма-матер, 2006. – 368 с.

6. Дошкільна освіта : словник-довідник : понад 1000 термінів, понять та назв / упор. К. Л. Крутій, О. О. Функтікова. – Запоріжжя : ТОВ "ЛІПС" ЛТД, 2010. – 324 с.

7. Козлова С. А. Я – человек : программа социального развития ребенка / С. А. Козлова. – М. : 2004. – 44 с.

8. Піроженко Т. О. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника / Т.О. Піроженко. – Тернопіль : Мандрівець, 2010. – 152 с.

9. Сушкова И. В. Феномен "ситуация" в педагогике социально-личностного и социально-коммуникативного развития дошкольников / И. В. Сушкова, Е. Н. Малютина // Вестник ВЭГУ. – 2015. – №1(75). – С. 57- 63.

УДК: 373.2:159.922.7]:792

ТЕАТРАЛІЗОВАНА ДІЯЛЬНІСТЬ ДОШКІЛЬНИКІВ ЯК ЗАСІБ ПОПЕРЕДЖЕННЯ НЕГАТИВНИХ ПРОЯВІВ У ЇХ ПОВЕДІНЦІ

Тетяна Безименна

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Постановка проблеми. Дошкільний вік – період життя, коли діти засвоюють норми і правила поведінки, які прийняті у суспільстві, установлюють стосунки з дорослими й однолітками. Засобами театру можна розв'язувати важливі виховні завдання: театр сприяє формуванню моральних якостей дитини, допомагає повірити у власні можливості, вчить бути організованою та уважною. Театралізована діяльність має потужний педагогічний потенціал: розвивальні, виховні, превентивні можливості. Вона збагачує творчу уяву й образне мислення дитини, розширює коло її інтересів, розвиває психічні процеси, удосконалює соціальні вміння дитини, надає їй унікальну можливість для самовираження.

Оскільки гармонійно розвинена дитина здатна відчувати своє місце в системі взаємин між людьми та адекватно поводитися, театралізована діяльність розглядається науковцями і практиками, як ефективний засіб, у розвитку емоційно-почуттєвої сфери особистості; формування у дитини

основ соціальної компетентності; попередження негативних проявів у поведінці дітей дошкільного віку.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. На складність і актуальність проблеми відхилень у поведінці та необхідності їх попередження наголошували: І. Козубовська, В. Оржеховська, Н. Пихтіна, Т. Федорченко та інші науковці. У низці досліджень, науково-методичних публікаціях Л. Артемової, А. Богуш, Н. Водолаги, Р. Жуковська, Л. Макаренко, Д. Менджерицької доведена можливість активної і творчої участі дошкільників в іграх-драматизаціях як передумови театралізованої діяльності, розкрито шляхи їх розвитку в умовах закладу дошкільної освіти.

Мета статті: проаналізувати проблему попередження негативних проявів у поведінці дошкільників засобами театралізованої діяльності.

Виклад основного матеріалу. За визначенням А. Богуш *театралізована діяльність* – це гра в театр "для себе", підготовка та показ вистав "для глядачів". У процесі театралізованої діяльності дошкільники знайомляться з особливим видом праці (актора, режисера), застосовують кращі літературні твори [1, с. 220].

Н. Водолага у структурі театралізованої діяльності виокремлює *артистичні і акторські здібності*. *Акторські здібності* дітей дошкільного віку – це такий рівень прояву психологічних особливостей індивіда, який забезпечує йому стійкий інтерес та успіх у художньо-мовленнєвій діяльності (виразний переказ художніх творів) та успішне виконання ролей у театральній-ігровій діяльності. Також, акторські здібності є частиною артистичних. Для них характерна глибина зосередження на своєму основному предметі – театральному образі. Різниця між ними може бути визначена співвідношенням: артист – не обов'язково актор, актор може виступати як артист [2, с. 221].

Театралізована діяльність виступає специфічним видом дитячої активності, одним з найулюбленіших видів творчості. С. Русова довела природність "драматичного інстинкту малюків", наголошуючи на щирому їх включенні в театралізовану діяльність, яка стимулюється літературними, ігровими, особистісними мотивами. У різних формах театралізованої діяльності дитина виявляє рівень художньо-естетичного сприймання, мовленнєву компетенцію, певні знання, вміння, навички, здобуті нею раніше в умовах спеціально організованого навчання [5, с.222].

Л. Артемова, Г. Михайлова, М. Маньова, Е. Чурилова та ін. виділяють такі *можливості* театралізованої діяльності:

- ♦ беручи участь в театралізованій діяльності діти ознайомлюються з *навколишнім світом*, а вміло поставлені вихователем питання спонукають дошкільників думати, аналізувати, робити висновки та узагальнення;

- ◆ з *розумовим розвитком* тісно пов'язана досконалість мовлення. Під час роботи над виразністю слів персонажів активізується словник дитини, вдосконалюється звукова культура мовлення, його інтонаційний стрій.
- ◆ театралізована діяльність має величезну роль для *фізичного стану* дитини, бо в процесі цієї діяльності активізуються всі життєдайні процеси;
- ◆ в *моральному спрямуванні* під час театралізованої діяльності в дітей виховується доброта, дружба, чесність, сміливість тощо.
- ◆ театралізована діяльність є джерелом *розвитку почуттів*, глибоких переживань дитини, залучає їх до духовних цінностей;
- ◆ театралізована діяльність розвиває *емоційну сферу* дитини, змушує її співчувати персонажам, співпереживати подіям, які розігруються у виставі;
- ◆ театралізована діяльність – важливий засіб розвитку в дітей *емпатії*, тобто здібності розпізнавати емоційний стан людини за мімікою, жестами, інтонацією;
- ◆ театралізована діяльність дає змогу формувати досвід *соціальних навичок поведінки* завдяки тому, що літературні твори або казка для дітей дошкільного віку мають моральну направленість.

За оцінкою А.Богущ, театралізована діяльність, дошкільників має певні особливості в межах кожного вікового періоду. Це пов'язано з різним рівнем розвитку мовлення, ігрової діяльності, театральних дій, сприймання літературних творів.

Діти молодшого дошкільного віку люблять входити в образ, переживають яскраві хвилювання, наслідують дорослих. Але інтерес до такої діяльності в них ще не стійкий, не довготривалий. Театральні дії в них виражаються в руховій активності. В ігровій діяльності малюкам необхідне керівництво вихователя. Воно передбачає цілеспрямований вплив на зміст ігор дітей, але без підміни їхньої ініціативи й самостійності, що створює умови для розвитку творчості, допомагає встановити позитивні взаємовідносини.

У старшом дошкільному віці така театралізована творча гра переходить на вербальний рівень. Старших дошкільників більше цікавить результат ігрової діяльності. Ігри носять колективний характер, довготривалі, з міцно складеним сюжетом, з виконанням правил, які містяться в ролі й обумовлені сюжетом гри. У них прослідковується певний запас умінь: будувати план-сюжет, розподіляти ролі, самостійно готувати атрибути та декорації, використовувати способи колективного спілкування. Це виховує у дітей самостійність, діти опановують уміння узгоджувати власні дії з діями учасників гри, самостійно й справедливо розв'язувати суперечки, допомагати товаришам, радіти успіхам [1, с. 229].

Проаналізувавши можливості театралізованої діяльності, ми визначили такі превентивні можливості театралізованої діяльності дошкільників у попередженні негативних проявів у їх поведінці:

- театралізована діяльність надає можливості комплексного цілеспрямованого впливу педагога на свідомість дитини, її почуття, волю, виховання дитини психічно і фізично здоровою, сприяє розвитку духовності і моралі, і попереджує несприятливий вплив негативних явищ.

- театралізована діяльність надає змогу здійснювати діагностику умов і факторів та груп ризику. Під час спостережень за дитячими театралізованими іграми, можна бачити особливості виховання дітей в сім'ї. В іграх може програватися дитиною досвід негативної поведінки. Це надає можливість педагогам попередити подальший розвиток цих проявів в театралізованій діяльності та за допомогою її засобів.

- театралізованої діяльності забезпечує розробку заходів, які спрямовані на відновлення втрачених соціально-психологічних функцій і ролей. Вона надає можливість виховання дітей зі стійкими негативними проявами. Полягає це в програванні дітьми ролей негативних та позитивних персонажів, в розігруванні ситуацій, а також в ігровій терапії. Таким чином, в межах нашого дослідження ми зазначаємо, що один із ефективних засобів попередження негативних проявів поведінки дітей дошкільного віку – є театралізована діяльність, як наочна форма художнього відображення життя. В театралізованій діяльності здійснюється багатогранний педагогічний вплив на розвиток особистості.

Висновок

Таким чином, проаналізувавши можливості театралізованої діяльності, ми визначили такі її превентивні можливості у попередженні негативних проявів поведінки дітей: реалізація заходів первинної профілактики; надання можливості здійснення діагностики умов, факторів та груп ризику у вторинній профілактиці; функції виховання і корекції на відновлення втрачених дитиною соціально-психологічних функцій і ролей.

Список використаних джерел

1. Богуш А., Гавриш Н., Котик Т. *Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності у дошкільних навчальних закладах.* - К: Вид. Дім "Слово", 2006 – 304 с.
2. Водолага Н. В. *Навчання розповідання дітей старшого дошкільного віку в театралізованій діяльності:* Автореф. канд. дис. Одеса, 2001.
3. Гурлєва Т. *Попередження важковиховуваності в дошкільному віці // Дошкільне виховання.* - 2004. - Вип. 3-4.
4. Пихтіна Н. П. *Профілактика негативних проявів у поведінці дітей:* навч. посіб. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2012. 376 с.
5. Русова С. Ф. *Теорія і практика дошкільного виховання.* - Львів-Краків-Париж: 1993.
6. Федорченко Т. *Причини негативних проявів у поведінці дітей старшого дошкільного віку, які впливають на формування її культури поведінки. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи.* 2015. Вип. 52. С. 234–240.

СЮЖЕТНА ГРА ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ВЛАСТИВОСТЕЙ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Євгенія Беспалова

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Актуальність теми. Проблема становлення особистості, формування її особистісних якостей є надзвичайно актуальною. У дошкільній освіті проблема становлення особистості, формування її творчих якостей розглядається у взаємозв'язку з грою. Дитяча гра є важливим засобом виховання дітей дошкільного віку, розвитку в дошкільнят особистісних властивостей, що цінуються соціумом і, які є ознаками становлення повноцінного представника даного суспільства.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Артемова Л. В., Бех І. Д., Беленька Г. В., Жуковська Р. Й., Зворигіна Є. О., Кононко О. Л., Маркова Т. О., Машовець М. А., Новосьолова С. Л., Павленчик В. О., Т. І. Поніманська, Реуцька Н. І., Сухомлинська О. В., Усова О. П., та ін., вивчаючи проблему становлення особистості дошкільників, пов'язували її із змістом та способами організації сюжетних ігор, особливостями побудови стосунків з дорослими та ровесниками в грі. На сьогодні постала необхідність в уточненні наукових положень щодо сюжетної гри дітей дошкільного віку.

Мета статті полягає в уточненні сутності й основних характеристик сюжетно-рольової гри дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Проблема гри має кілька параметрів наукового аналізу. Так, у філософії вона розглядається у контексті буття людини. Це особливий вид соціальної практики. Її своєрідність полягає у впливах суспільства на навколишню дійсність: пізнання та перетворення відповідно до потреб індивіда як соціальної істоти. Як бачимо це явище пов'язують із потребами (питаннями) взаємодії особистості зі світом, що її оточує, та суспільством, до якого вона належить [8].

Естетика як система філософських знань про мистецтво, трактує гру з позиції естетичної діяльності та, власне, самого мистецтва. З одного боку – це вид діяльності внаслідок якого проявляється здатність індивідуума до почуття прекрасного, цінності та краси світу. З іншого боку – це можливість митця (актора, художника, музиканта) до вільного, творчого самовираження. Іншими словами – спосіб освоєння світу з позиції краси, прояву однієї з основних потреб сучасної людини – емоційне сприйняття та перетворення дійсності [9, с.118].

У психології гра визначається з позиції активності як однієї із основних ознак живих істот. Дослідники фіксують її представленість як у тварин, так і в людини. При цьому вони відмічають, що у людському суспільстві це явище носить історичних характер: вдосконалюється внаслідок процесу еволюції. На сьогодні її тлумачать як особливий вид діяльності, який слугує цілям адаптації (допомагає засвоювати знання про природне довкілля та соціальне середовище), а також соціалізації дитини. Стосовно останньої вона відрізняється, пізнавальний характером та сприяє задоволенню основних потреб [5, с.106-107].

У вітчизняній психологічній науці – це особлива форма поведінки, яка аналізується від свідомого поставленої мети. Підкреслюється їх основна ознака: залежність від свідомо поставленої мети. Так, вказується на можливості їх регуляції. Крім того, вказані форми змінюють одна одну в процесі онтогенезу, де своєрідним підсумком є розвиток трудової діяльності у дорослого індивіда. Гра є початковою ланкою цього процесу, а навчання - проміжною. Водночас зазначається, що складають одне ціле [1, с.118-121].

У класичному розумінні феномен гри розглядається як свого роду чинник психічного розвитку особистості. Зокрема підкреслюється, що в основі його міститься орієнтувальний елемент. Він сприяє вподобанню та структуруванню певної системи відносин між малюком і предметами середовища. Внаслідок такої взаємодії збагачується досвід, уточнюються знання про властивості предметного світу, формуються поняття. Як бачимо, відповідно до таких поглядів це соціально-психологічне явище забезпечує спонтанність дитячого розвитку, іншими словами розкриває внутрішню логіку саморуху індивіда [2, с. 232].

Подальший аналіз цього особистісного фактору призвело до виділення окремого поняття у концепції вікової періодизації, якою користуються і сьогодні у наукових колах: провідна діяльність у дошкільному дитинстві. Це один із критеріїв психологічного віку підростаючого індивіда, поряд із соціальною ситуацією та новоутворенням. Він зазначає на особливу активність, яка сприяє задоволенню основних потреб, визначає характер стосунків з однолітками і дорослими, забезпечує пізнання, розширює коло різних видів діяльності (які на даний час не є основними), збагачує можливості дитини щодо її соціалізованої особистості. Крім того – це джерело моральної і розумової вихованості у цьому віковому періоді. Отже, означений чинник має можливості комплексного впливу на малюків, що надає йому універсальності у використанні (педагогами) вихователями [4, с.50-54].

У педагогіці цей феномен розглядається ц якості педагогічного засобу впливу на процес виховання, розпочинаючи з немовлячого віку і

завершуючи більш пізніми онтогенезу. Перш за все - це метод формування необхідних вмінь, навичок, якостей (результат). Його широко використовують під час роботи із маленькими вихованцями, оскільки він дозволяє покращити міжособистісні взаємини, викликати цікавість, забезпечити рухову активність, розв'язувати різного роду освітні завдання. [6, с.121]. У більш дорослих суб'єктів він набуває форми ділової гри. Як бачимо, такий шлях взаємодії є ефективним розвивальним фактором до якого можна дібрати відповідне керівництво. Іншими словами його вдало спрямовують у необхідному напрямі (-ах), виховуючи і навчаючи підростаюче покоління, особливо дошкільнят.

Ці властивості методу досить широко використовує дошкільня педагогіка, щодо реалізації мети та завдань освіти в ЗДО. Фахівці розуміють гру: а) як одну із форм організованого освітнього процесу; б) як спосіб і прийом цілеспрямованого впливу на особистість у процесах виховання і навчання [3, с.170]. Таке бачення явища передбачає найбільш часте його використання вихователями, а також, на нашу думку, наявність системи вимог та рекомендацій щодо реалізації у практиці роботи. При цьому орієнтують працівників на колективний і творчий характер, феномену, його цінність з боку малюків та захопленість, а також високу міру ініціативності й самостійності під час її перебігу.

Використання цього соціально-педагогічного явища у якості методу чи вправи було обґрунтовано в історії дошкільного виховання. Зокрема наголошувалося на його впливові на можливості сенсорної сфери малюків, стимулювання інтересів та захопленості процесом діяльності. Окремим аспектом у дослідників є зумовленість розвитку розумових і особистісних якостей. Крім того підкреслюється ними висока міра свідомості й контролю у малечі, емоційної й інтелектуальної напруги. Як бачимо, на цілий комплекс ознак вказували педагоги минулого, підкреслюючи величезні можливості і широкий аспект застосування для освіти малюків [2, с.134].

На нашу думку, тривала увага до цього феномену з боку фахівців і практиків призвело до диференціації його на окремі види. Так, сучасна наука поділяє його на такі форми: творчі та дидактичні. Ці, у свою чергу також існують у вигляді розгалуженої системи. Зокрема перша група включає в себе сюжетно-рольові, режисерські, театралізованої, будівельно-конструкційні. Всі вони мають спільні та відмінні ознаки, які зумовлюють їх специфіку і цілу низку методичних рекомендації щодо їх практичного втілення. [7, с. 330-357]. Водночас, передбачається динаміка упродовж дошкільного дитинства структури то міри її сформованості. Такі характеристики також будуть впливати на потенціал особистості (малюкі) дошкільнят.

У цьому контексті особливу групу ігор, як на наш погляд, складають сюжетні ігри. Вони найбільш поширені у період від 3 до 7 років. Оскільки їх структура відразу забезпечує задоволення потреб у спілкуванні з ровесниками. Надає можливість пізнавати світ дітям та емоційно реагувати на події, які в ньому відбуваються; бути активним учасником дійства та відчувати власну належність до соціуму. Водночас вони являють собою певний плацдарм для вправлення, формування навичок та позитивних звичок. Крім того їх сюжет визначає їх спрямованість на виховання у дітей креативності, підтримання проявів ініціативи, допитливості. Орієнтування гравців на нього, на ролі забезпечують їх активність і великою мірою їх самостійність. Отже, цей ряд передбачає великі можливості впливу на найбільш значущі риси особистості дошкільника розумової сфери.

Рольові ігри хоч і враховують спонтанний характер дитячої активності, проте передбачають педагогічне керівництво. Його засобом є також сюжет. Взавши його структурні компоненти за основу вихователь визначає напрямки і шляхи впливу на ігрову активність малечі. Він визначає перелік ролей, прогнозує задум та можливі дії.

Також, до цього переліку відносять й відповідні предмети з якими оперуються. Отже, відмічаємо суттєві напрямки таких ігор щодо їх організації та виховання особистісних якостей. Ґрунтуючись на базових потребах віку, саме така ігрова діяльність формує творчий потенціал малюків.

Дослідники відмічають ще одну важливість сюжетної гри. Вона, оскільки є домінуючою (провідною) діяльністю закладає основи зони найбільшого розвитку дитини 3-7 років. Так, у ній виникає ситуація яка є сприятливою для розвитку спільних дій, креативності у сюжету. Саме тому наголошується на її різносторонньому впливові на потенціал малюків. Вона є основою зростання особистості [4, с.15-16]. При цьому також відмічається її зв'язок з продуктивними видами діяльності, що дозволяє дошкільникам вчитися свідомо регулювати власну поведінку. Як бачимо, особлива уявна ситуація дітей до активних дій, формує у них значущі властивості, які є необхідними для життя і цінується суспільством.

Сучасні українські дослідники, з'ясовуючи питання гри у дошкільній наголошують в першу чергу, на різноплановості такої діяльності та домінуючій ролі правил. Саме останній компонент дозволяє говорити про самостійний, творчий, колективний характер феномену. Проте найбільш впливає він на розумову сферу малечі. Більшість сюжетних ігор з'являються з ініціативи вихованців, особливо з 4-5 років. Однак їх не можна залишати осторонь, оскільки потрібно керувати їх змістом, підшуковуючи цікаві й важливі теми для них. Також сучасні фахівці з'ясували, що в освітньому процесі між рольовими іграми і розумовими рисами дошкільнят існує взаємозалежність: розвиваючи окремі аспекти розуму, вдосконалюється рівень сформованості явища і навпаки. Е цьому сенсі потрібно

проводити відповідну роботу щодо продуктивної уяви в садочку, в сім'ї. Саме її характеристики знаходяться у пропорційному відношенні. Як бачимо, підкреслюється взаємовплив між сформованістю гри, як особливого явища, і рівнем творчої уяви: на першому плані перебувають інтелектуальні можливості відвідувачів ЗДО.

У деяких фахівців побутує думка, що в такого роду діяльності неможливий ріст творчого потенціалу дітей без виховання в ній вольових якостей: цілеспрямованості, впевненості у собі дисциплінованості. На нашу думку, в цьому випадку помітно комплексний вплив явища на техніку, яка по суті є складною системою. В цілому, кожна гра містить у собі сильний заряд, енергія якого пронизує всю життєдіяльність малюків, формуючи різнопланову особистість.

Висновок

Сюжетні ігри є унікальним соціально-психологічним явищем. Їх педагогічні можливості розкривають перед вихователем різні напрями і способи цілеспрямованого впливу на підростаючого дошкільника. Найбільш (відчуває) чутливою до них є інтелектуальна сфера, яка водночас зі свого боку зумовлює вдосконалення та сформованості феномену. Сюжетні ігри є важливим засобом формування творчих властивостей вихованців: креативності, самостійності, ініціативності, активності. Основу цих якостей становить продуктивна уява, яка є сполучною ланкою між грою та особистістю та їх творчим потенціалом.

Список використаних джерел

1. Аникеева Н. П. Воспитание игрой. М. : Педагогика, 1987. 124 с.
2. Воспитание в игре/ Под ред. Д. В. Менджерицкой. М.: Просвещение, 1979. 175 с.
3. Дитина. Програма виховання і навчання дітей від двох до семи років / В. О. Огнев'юк, К. І Волинець. 3-є вид., доопр. та доп. К.: Київ. ун-т ім.Б. Грінченка, 2012. 492с.
4. Игра дошкольника/ Под ред. С.Л. Новоселовой. М.: Просвещение, 1989. 286 с.
5. Краснощекова Н. В. Сюжетно-ролевые игры для детей дошкольного возраста. Ростов н / Д: Феникс, 2006. 251 с.
6. Педагогічний словник / За ред.. М. Д. Ярмаченка. К.: Педагогічна думка, 2001. 514 с.
7. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: Навчальний. К.: Видавничий Дім "Слово", 2004. 352 с.
8. Філософський словник / За ред. В. І. Шинкарука. 2-е вид. К.: Голов. ред. УРЕ, 1986. 800 с.
9. Эстетика: словарь / Под общ. ред. А.А.Беляева и др. М.: Политиздат, 1989. 447с.

Заклад дошкільної освіти – перша і відповідальна ланка в загальній системі освіти. Оволодіння рідною мовою є одним із найважливіших надбань дитини в дошкільному дитинстві. Саме дошкільне дитинство є особливо сенситивним до засвоєння мови. Тому процес мовленнєвого розвитку розглядається в сучасній дошкільній освіті як загальна основа виховання і навчання дітей. Мовлення, як історично сформована форма спілкування, розвивається в дошкільному дитинстві. Мовлення дитини формується в спілкуванні з оточуючими її дорослими, а в дошкільному закладі – у безпосередній освітній діяльності. У процесі спілкування проявляються пізнавальна і предметна діяльність. Своєчасне і правильне оволодіння мовленням є найважливішою умовою повноцінного психічного розвитку і одним із напрямків у педагогічній роботі дошкільного закладу. Без добре розвиненого мовлення немає справжнього спілкування, немає справжніх успіхів у навчанні. Розвиток мовлення – процес складний, творчий і тому необхідно, щоб діти, можливо, раніше добре оволоділи своєю рідною мовою, говорили правильно і красиво. Отже, чим раніше (у міру вікових особливостей) навчити дитину говорити правильно, тим вільніше вона буде відчувати себе в колективі.

Нині значно зросли вимоги до мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку [1, с.123]. Вони мусять досягти певного рівня розвитку мовленнєвої активності, словника, граматичного ладу мови, перейти від діалогічного мовлення до зв'язного висловлювання. Перед вихователем стоїть завдання розвивати не тільки навички правильного мовлення, а й формування мовлення виразного, образного. Над цією темою працювали такі дослідники, як А.Богуш, Н.Гавриш, Ф. Сохін та інші.

На думку науковців, саме в середньому дошкільному віці починають виражатися індивідуальні особливості дітей. Якщо присутні недоліки мовленнєвого розвитку, то вони так само починають проявлятися. Це відбувається тому, що саме в цей період завершується становлення мовлення. Поряд із цим, виникнення мовлення означає, по-перше, що дитина точніше відтворює звуки рідної мови; по-друге, має в своєму розпорядженні істотний словниковий запас; по-третє, засвоїла основи граматичної будови мовлення; по-четверте, володіє початковими формами зв'язного мовлення, що дозволяють їй вільно вступати в контакт із людьми [3, с. 77].

У дошкільному віці морфологічна сторона мовлення дітей помітно ускладнюється. У висловлюваннях починають з'являтися різні частини мови і слова, які виражають стан і переживання [5, с. 177]. Все це дозволяє зробити висновок, що даний віковий період є сприятливим для формування зв'язного мовлення [1, с. 54].

Учені зазначають зростання кількості складних речень у мовленні дітей середнього дошкільного віку, і цей аспект пов'язують із підвищенням випадків недостатньо правильного узгодження слів у реченнях, тоді як граматичне оформлення зв'язку між окремими реченнями значно поліпшується. Ускладнення структури речень пов'язано зі збільшенням словникового запасу, розумінням значення слова, а, значить, і з розвитком мислення [4, с. 132].

Загальноприйнятою в методиці (як і в дошкільній лінгводидактиці в цілому) є класифікація методів стосовно освітніх засобів: наочні, словесні або практичні. Цей поділ досить умовний, оскільки між ними немає чіткої межі [1, с. 90]. Наочні методи супроводжуються словом, а в словесних використовуються наочні прийоми. Практичні методи також пов'язані і з словом, і з наочним матеріалом. Зарахування одних методів і прийомів до наочних, інших до словесних або практичних залежить від переважання наочності, слова або дії як джерела і основи висловлювання. Наочні методи часто застосовують в дитячому садку.

Використовують як безпосередні, так і опосередковані методи. До безпосередніх відноситься метод спостереження і його різновиди: екскурсії, огляди приміщення, розгляд предметів. Ці методи орієнтовані на накопичення змісту мовлення і забезпечують зв'язок двох сигнальних систем.

Опосередковані методи побудовані на використанні образотворчої наочності. Це розглядання іграшок, ілюстрацій, фотографій, описування картин та іграшок, розповідь за допомогою іграшок і картин. Вони застосовуються для узагальнення знань, словника, розвитку закріплень функції слова, навчання зв'язного мовлення. Опосередковані методи можуть бути застосовані також для ознайомлення з об'єктами і явищами, з якими не можна ознайомитися безпосередньо [1, с. 45].

Словесні методи: читання і розповідання художніх творів, заучування текстів, переказ оповідань, узагальнююча бесіда, розповідь без опори на наочний матеріал. У всіх словесних методах використовують наочні прийоми: перегляд предметів, іграшок, картин, розгляд ілюстрацій, оскільки вікові особливості дітей і природа самого слова вимагають наочності [1, с. 45].

Практичні методи спрямовані на застосування мовленнєвих навичок і умінь і їх вдосконалення. До практичних методів відносяться різноманітні

дидактичні ігри, ігри-драматизації, інсценування, дидактичні вправи, пластичні етюди, ігри хороводів. Вони використовуються для вирішення всіх мовленнєвих завдань.

Залежно від характеру мовленнєвої діяльності дітей виокремлюють репродуктивні і продуктивні методи. Репродуктивні методи побудовані на відтворенні мовленнєвого матеріалу, готових зразків. Це методи, що застосовують найчастіше в дитячому садку в словниковій роботі, у роботі з виховання звукової культури мовлення, менше – у формуванні граматичних навичок і зв'язного мовлення. До репродуктивних можна умовно віднести метод спостереження і його різновиди, розгляд картин, читання художньої літератури, переказ, ігри-драматизації за змістом літературних творів, численні дидактичні ігри, тобто всі ті методи, за яких діти освоюють слова і закони їх поєднання, фразеологічні звороти, деякі граматичні явища, наприклад, управління багатьох слів, опановують звуконаслідування, переказують близько до тексту, повторюють розповідь вихователя [1, с. 40].

Оскільки гра є провідним видом діяльності дошкільника і одним із важливих методів активного навчання дітей, що сприяє розвитку всіх пізнавальних процесів, під її впливом формуються складні види зорового, звукового аналізу та синтезу, що є важливою передумовою повноцінного розвитку лексики. Гра сприяє не тільки активізації та збагаченню словникового запасу, але і розвитку активної пам'яті, мислення і уваги до мовлення. Ігри з формування багатства мовлення у дітей дошкільного віку мають бути систематизовані й описані.

Розглянемо ігри на розуміння функціонального призначення предметів [1, с. 43]:

1. "Покажи та назви картинку".

Мета: активізувати словник дітей, формувати розуміння функціонального призначення предметів, зображених на картинках.

Обладнання: картинки із зображенням предметів, знайомих дитині: шапка, рукавиці, окуляри, голка з ниткою, парасолька, ножиці.

Методика проведення: педагог перед дитиною розкладає картинки, при цьому мовна інструкція не відповідає послідовності розкладених картинок. Дитина вибирає і називає картинку серед інших, орієнтуючись на такі словесні інструкції:

Що люди надягають на голову, коли йдуть на вулицю?

Що люди надягають на руки взимку?

Чим пришивають ґудзик?

Що потрібно людям, щоб краще бачити?

Чим ріжуть папір?

Що потрібно взяти на вулицю, якщо йде дощ?

2. "Чудовий мішечок".

Мета: розширювати словниковий обсяг, вправляти в розумінні функціонального призначення предметів, у вживанні слів, що позначають матеріал, з якого зроблені предмети.

Методика проведення: діти розглядають, беруть у руки відібрані предмети, зроблені з різних матеріалів (5-7 об'єктів). Особливу увагу дітей звертають на власні тактильні відчуття. Далі всі предмети складаються в мішечок, і діти виконують завдання педагога:

Дістань предмет, зроблений із дерева. Як по-іншому можна сказати про цей предмет? Який він? (Дерев'яний).

Отже, розвиток мовлення дитини дошкільного віку має багато різних напрямків: засвоєння звукової культури мовлення; збагачення, закріплення та активізація словника; вдосконалення граматичної правильності мовлення; розвиток зв'язного мовлення; виховання інтересу до художнього слова, підготовка до навчання грамоти. Дошкільний вік характеризується різким зростанням продуктивної сторони мовлення дітей, у значній кількості яких закінчується процес засвоєння звуків.

Список використаних джерел

1. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика : Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах : [підручник] / За ред. А. М. Богуш. – К. : Видавничий Дім "Слово", 2011. – 704 с.

2. Полевикова, О.Б. Детерминанти компетентного походу в дошкільній лінгводидактиці [Текст] / О.Б. Полевикова // Дошкільне образование: опыт, проблемы, перспективы [Текст]: матер. VI междунар.науч.-практ.семинара (г.Барановичи, 26-27 марта 2015 г.) / учреждение образования "Барановичский государственный университет". – Барановичи: РИО БарГУ, 2015. – С.123-124.

3. Полевикова О.Б., Шурда Ж.І. Мовленнєва особистість у лінгводидактичному просторі дошкільця // The 12th International conference "Science and society" (June 7, 2019) Accent Graphics Communications & Publishing, Hamilton, Canada. 2019. – P.77-87.

4. Полевикова, О.Б. Аналіз підходів до розвитку діалогічного мовлення дошкільників [Текст] / О.Б. Полевикова // Педагогічні науки : зб. наук. праць. – Херсон, 2015. – Вип. 67. – С. 132-139.

5. Полевикова, О.Б. Формування понятійного характеру слів у дітей старшого дошкільного віку [Текст] / О.Б. Полевикова // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія : Педагогіка. – Мелітополь: Вид-во "Мелітополь", 2012. – Вип. 8. – С.176-181.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ БІЗІБОРДІВ У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Ірина Боровик

*Кременецька обласна
гуманітарно-педагогічна академія
ім. Тараса Шевченка
м. Кременець*

Стрімкий розвиток дошкільної освіти характеризується змінами в підходах до відбору дидактичного матеріалу, який би всебічно розвивав особистість дитини в закладі дошкільної освіти чи в межах дому. Важливо, щоб матеріал не лише був педагогічно багатофункціональним, а й безпечним для дитини, сприяв її розвитку під час гри із ним. Одним із таких сучасних та дієвих дидактичних матеріалів є бізіборд.

Окремі аспекти роботи з бізібордами в закладах дошкільної освіти досліджують: Ю. Буркова [1], Ж. Грядовкіна [2], О. Решетняк [2], О. Швець [4] та ін. Враховуючи наявні дослідження, ставимо за мету статті – охарактеризувати особливості використання бізібордів у закладах дошкільної освіти.

Бізіборд (*busy* – зайнятий, *board* – дошка) – розвиваюча ігрова панель (дошка) з розвиваючими деталями, призначена для дітей від 7-8 місяців і до 3 років. Це ігрова панель, найчастіше зроблена з дерева, на якій закріплені різні деталі, які допомагають малюку навчитись керувати своїми пальчиками та знайомлять його з навколишнім світом, з тими речами, які зустрічаються в побуті [5, с. 1].

Ідея такої розвиваючої іграшки зовсім не нова. Перші дошки, віддалено схожі на сучасний бізіборд, були розроблені ще на початку ХХ століття. Наприклад, в Римі в 1907 році Марія Монтессорі запропонувала зробити навчальний стенд з різноманітними побутовими предметами, якими дитина має навчитись користуватися у звичайному житті, але з якими їй, найчастіше, не дозволяють гратись через їх небезпечність (з вимикачем, розеткою, різноманітними застібками, шнурівками, липучками, діти досліджували і тестували всі ці предмети, а також знайомились з їх прямим призначенням, а батьки могли більше не боятися за їх життя) [1, с. 24].

Зауважимо, що деталі бізіборда знайомлять дитину з цілком дорослими речами: замки, блискавки, шпінгалети, меблева фурнітура, вилки і розетки, дверними або віконними петлями, часто на ігровій панелі додані елементи іграшок Монтессорі: шнурівки, вкладиші, шестерінки. Наголошено на перевагах використання бізіборду в закладах дошкільної освіти: розвиває самостійність дитини, вчить концентрації та терпінню; тренує

логічне мислення дитини;сприяє фізичному розвитку;розвиває дрібну моторику рук;знайомить малюка з кольорами, формами у процесі маніпуляцій з різними деталями;допомагає розвивати творчу уяву, дослідницькі уміння;розширює кругозір;дарує дитині відчуття впевненості в собі;формує бажання вчитися новому;замінює для дитини іграшки, які не мають сенсу; готує до засвоєння нових способів діяльності тощо.

Розглянемо види бізібордів, що можуть використовуватись для проведення розвиваючих занять у закладах дошкільної освіти. Отож, вони можуть бути прості – односторонні або двосторонні –книжки-розкладачки, і об'ємні –бізібокси.Односторонні – це бізіборди, що зроблені на плоскій дошці. Ззавичай ними можна гратись, закріпивши їх на стіні чи поклавши на підлогу. Вони бувають різних розмірів: малі, середні та великого розміру.

Великі бізіборди більше підходять для закладів дошкільної освіти або кафе з ігровими зонами для дітей, аніж для дому. Причина цьому – великий розмір та висока ціна. Основною перевагою таких розвиваючих дошок є їхнє наповнення: вони включають величезну кількість елементів, які надовго захоплюють дитину та відволікають її від потенційно небезпечних предметів в будинку. Задля безпеки такі бізіборди кріпляться на стіну, щоб дитина гралася стоячи, і таким чином, знаходилася в полі зору дорослих, які можуть спрямовувати та контролювати її діяльність. Маленькі бізіборди зазвичай беруть з собою в подорож або в гості, щоб дитина мала чим зайнятись і водночас мала змогу безперервно розвиватись, маніпулюючи з наповненням бізіборда – дрібними деталями.

Бізіборд середнього розміру – найпопулярніша модель. Вони мають оптимальне співвідношення розміру, ціни та наповненості розвиваючими елементами. Найчастіше в закладах дошкільної освіти можна зустріти саме такі бізіборди. Діти проводять поруч з ними більшу частину часу, ніж з іншими іграшками, менше сваряться між собою, активно та цілеспрямовано досліджують кожну прикріплену деталь, обдумують свої дії, стають цілеспрямовані тощо.

Щодо подвійних бізібордів, то вони мають дві сторони: з'єднані між собою ігрові дошки, або одна зі сторін – грифельна дошка для малювання. Подвійні дошки застосовують для спільної діяльності хоча б двох дітей, оскільки діти зможуть гратися з різних сторін і не заважати один одному.

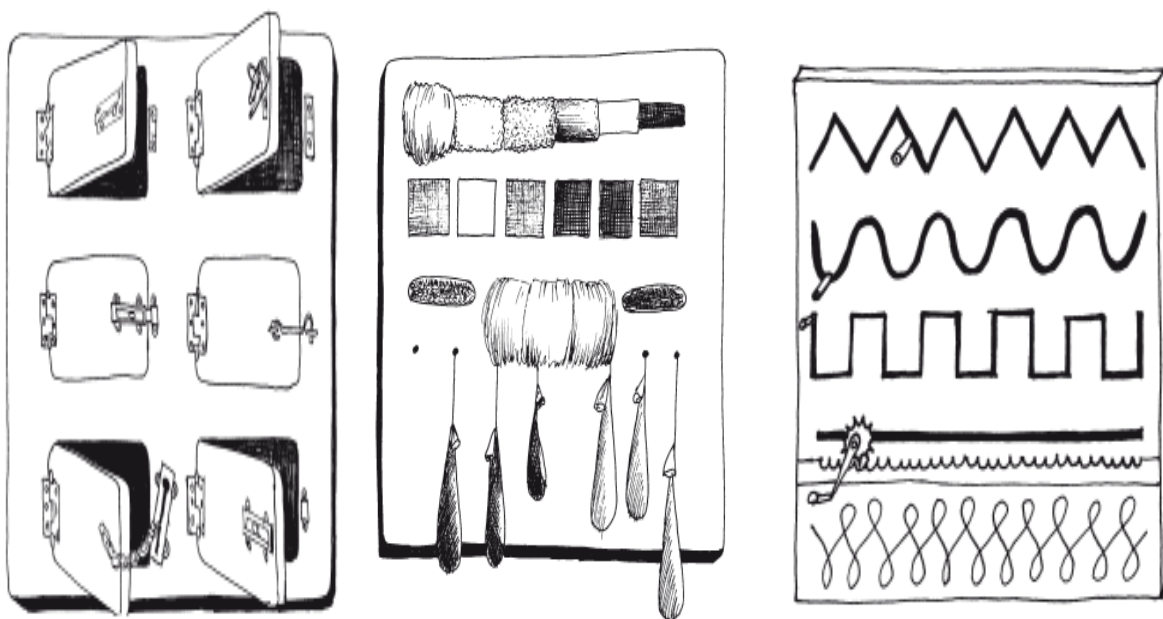
Задля того, щоб правильно підібрати бізіборд для використання у закладах дошкільної освіти, радимо звернути увагу на такі аспекти:

1. *Вік дитини.* Бізіборди будуть цікаві дітям від 7-8 місяців і до 3-4 років. Від віку дитини залежить, які елементи будуть розташовані на розвиваючій дошці: Для зовсім маленьких важливо, щоб не було предметів, які можна легко відірвати та проковтнути, а старшим

сподобаються бізіборди з більш складними іграми та завданнями. Зверніть увагу, що, чим менший вік дитини, якій ви дозволяєте грати речами, які можуть бути небезпечним – тим раніше вона усвідомить принцип їх роботи, що в свою чергу зменшить ризик того, що маля вирішить пограти справді забороненими предметами.

2. *Розмір дошки:* залежить від того, де буде використовуватись дошка – вдома чи для розваги в подорожах; на підлозі чи висячи на стіні.

3. *Безпека:* потрібно купувати якісний бізіборд, відшліфований до гладкості та без будь-яких гострих країв і скалок. Якщо він пофарбований, то це повинні бути спеціальні фарби, які не шкідливі для малечі[5, с. 2].



Мал. 1. Бізіборди (за М. Монтессорі)

Марія Монтессорі заклала в бізіборди основну ідею – допоможи мені зробити самому. Дитина взаємодіє з "дорослими речами" безпечно і в ігровій формі, вільно обирає способи взаємодії з ними, формує та закріплює нові для себе навички [2, с. 15].

Якщо спочатку бізіборди Марії Монтессорі виглядали як набір однотипних елементів, що дозволяють дитині освоїти один певний навик (див. мал.1).

На даний час, вдосконалюючись, і отримавши визнання батьків, вихователів закладів дошкільної освіти, бізіборди стали наповнювати простими побутовими елементами. Розглянемо більш детально корисні предмети, які можна прикрутити до дошки: меблеві коліщатка різних діаметрів, що обертаються і стаціонарні; валики різного призначення: масажні та будівельні, поролонові, хутряні, картонні; петлі і замочки; шнуровка; диск, що крутиться, від старого телефону; блискавки; липучки; ліхтарики; дзвіночки; дверні ручки; рахівниці; дзеркала, тумблери або просто вимикачі, якими можна просто клацати.

Сучасні бізіборди – багатофункціональні: розвивають у дитини розуміння причинно-наслідкових зв'язків, дають відчуття відповідальності та самостійності у важливих для дитини діях: застебнути блискавку, зав'язати шнурки, розстебнути фастекс і гудзик. Бізіборди сприяють тому, що в ігровій формі дитина більш легко та просто оволодіває широким спектром можливостей та дій, що сприяють її дорослішанню. Різноманітні лабіринти, спиннер, шестерінки, розміщені на дошці, тренують логіку, координацію і готують руку до письма. Основне завдання вихователя закладу дошкільної освіти – зацікавити дитину бізібордом та показати, як ним можна гратися.

Отож, використання бізібордів у закладах дошкільної освіти – важлива умова всебічного розвитку особистості дитини. Залучення дитини до взаємодії з різними деталями – змістовим наповненням бізіборда – актуальний напрям для формування особистості дошкільника нового покоління: більш самостійнішого, впевненішого, здатного самостійно здобувати знання та використовувати їх у подібних та нових ситуаціях.

Перспективи подальших розвідок – розробка алгоритму роботи з бізібордами під час організації дидактичних ігор із дітьми раннього віку в закладах дошкільної освіти та вдома.

Список використаних джерел

1. Буркова Ю. Бізіборд– розвивальна дошка для дітей. *Дошкільне виховання*. 2018. № 5. С. 24-26

2. Грядовкіна Ж., О. Решетняк. Через дію до пізнання : монтессорі-підхід до організації предметно-маніпулятивної діяльності малюків. *Дошкільне виховання*. 2016. № 1. С. 15–19.

3. Навіщо потрібен бізіборд? [Електронний ресурс]. Режим доступу до публікації: https://kirovograd.babyservice.ua/staty/navischo_potriben_bizibord.html (Дата звернення: 11.10.2020).

4. Швець О. В. Використання поетичних творів у поєднанні з бізібордами в закладах дошкільної освіти як засіб всебічного та гармонійного виховання дитини. *Інноватика у вихованні*: зб. наук. пр. Рівне: РДГУ, 2018. Вип. 7. Том 1. С. 294–302.

5. Що таке бізіборд? [Електронний ресурс]. Режим доступу до публікації: <http://ogo.ua/articles/view/2020-07-15/109050.html>

ІГРИ ТА ВПРАВИ ДЛЯ СТИМУЛЯЦІЇ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ ІЗ ОМЗ

Христина Братіца

*Херсонський державний університет
м. Херсон*

Діти з обмеженими можливостями здоров'я (ОМЗ) – це діти, які мають значні відхилення від нормального психічного і фізичного розвитку, викликані серйозними вродженими чи набутими дефектами і в силу цього потребують спеціальних умов навчання і виховання.

Поняття "діти з обмеженими можливостями" охоплює категорію дітей і підлітків, життєдіяльність яких характеризується будь-якими обмеженнями або відсутністю здатності здійснювати діяльність способом або в рамках, що вважаються нормальними для людини даного віку. Це явище характеризується надмірністю або недостатністю у порівнянні зі звичайним в поведінці або діяльності, може бути тимчасовим або постійним, а також прогресуючим і регресивним.

Синонімами даного поняття можуть бути такі визначення: "діти з проблемами", "діти з особливими потребами", "нетипові діти", "діти з труднощами в навчанні", "аномальні діти", "виняткові діти". Наявність того чи іншого дефекту не означає неправильного, з точки зору суспільства, розвитку.

Втрата слуху на одне вухо або поразка зору на одне око не обов'язково веде до відхилення в розвитку, оскільки в цих випадках зберігається можливість сприймати звукові і зорові сигнали збереженими аналізаторами.

Таким чином, дітей із обмеженими можливостями здоров'я можна вважати дітьми з порушенням психофізичного розвитку, що потребують спеціального (корекційного) навчання і виховання.

Основні категорії таких дітей:

- діти з порушенням слуху (глухі, ті, що слабо чують);
- діти з порушенням зору (сліпі, слабозорі);
- діти з порушеннями мовлення (логопати);
- діти з порушенням опорно-рухового апарату;
- діти з розумовою відсталістю;
- діти із затримкою психічного розвитку;
- діти з порушенням поведінки і спілкування

У нашій країні практично відсутня система ранньої корекційно педагогічної допомоги дітям із ОМЗ. Виняток становлять приватні центри, ціна послуг в яких достатня висока і неприйнятна для багатьох сімей, які виховують дітей із ОМЗ. Державні реабілітаційні центри приймають дітей тільки з трирічного віку. Таким чином, допомога дітям із ОМЗ до трьох

років зводиться до медичного супроводу сімей, але наявність якісного фізичного догляду – це далеко не все, що потрібно маляті, адже він потребує регулярних корекційно-розвивальних занять. І багато, якщо не все, на даному етапі розвитку дитини залежить від самих батьків [8].

Батьки – найкращі вчителі для своїх дітей, тому що вони знають і люблять їх набагато більше, ніж будь-хто. Пропонуємо батькам прості ігри та вправи для стимуляції мовленнєвого розвитку дитини раннього віку, тому що основна проблема, з якою звертаються батьки до педагогів реабілітаційних центрів – це відсутність експресивного мовлення. Ігри також сприяють попередженню і корекції причин формування неправильної вимови звуків, таких як:

- порушення фонематичного сприйняття мови;
- порушення рухливості мовних органів;
- порушення мовного видиху.

Наведемо приклади ігор.

1. Ігри на розвиток фонематичного сприйняття:

- "Піжмурки". Поступово можна цю гру ускладнити, наприклад, ви домовляєтеся з дитиною, що вона ловить тата. Папа дзвенить у дзвіночок, а мама плескає в долоні, дитині потрібно йти на дзвін.

- "Відгадай, чий це голос". Для цієї гри потрібна книжка з голосами тварин. Попросіть дитину закрити очі, вгадати, чий голос і показати на зображенні тварину. Цю гру також можна ускладнити: попросіть дитину запам'ятати, у якому порядку ви називали тварин і повторити, натискаючи на відповідні картинки. Потім можна залучити до гри всю сім'ю. Попроси дитину закрити очі і вгадати, хто з близьких сказав "А-а-а" (Промовляють "А-а-а"), потім ("Ля-ля" тощо).

- "Відгадай, що звучить". Потрібні дзвіночок, металеві та дерев'яні ложки, свистульки, бубон, брязкальце (підійде все, що видає звуки). Спочатку разом розгляньте ці предмети, послухайте, як вони звучать (глухо, дзвінко, голосно, тихо), а потім попросіть дитину закрити очі і вгадати, який предмет звучить. Запитайте, як здогадався?

- "Чарівний мішечок". Все те ж саме, що і в грі "Відгадай, що звучить", тільки предмети ви спочатку дістаєте з мішечка, а потім дитина на дотик знаходить у мішечку предмет, що звучав. Обговоріть, які предмети на дотик: гладкі, шорсткі, тверді, м'які.

- "Відгадай, де дзвенить". Дитина стоїть або сидить із закритими очима, а ви дзвоните у дзвіночок праворуч від нього, зліва, знизу, зверху. (Обов'язково запитайте, де дзвеніло: справа або зліва?). Можна разом із дзвіночком поплескати в долоні.

2. Мімічна й артикуляційна гімнастика:

Злість, подив (наприклад, є така дитяча гра "Хто з'їв мою морквину? Чи не я! Не я!"), замружили очі, відкрили, потім по одному ("Спи вічко, спи

друге"), наморщивши носик ("погано пахне"), надули щоки, втягнули щоки, закусили верхню губу, потім нижню.

Вправи артикуляційної гімнастики, доступні для дитини раннього віку. Якщо дитина не може сама виконати ці вправи, допоможіть йому паличкою від морозива або ватною паличкою.

3. Дихальна гімнастика:

А ще можна дути на свічки (є свічки, що самозаймаються; ви їх задуваєте, а вони знову загоряються, діти їх дуже люблять), кульбабки, мильну піну, гарячий суп тощо. Розвивайте силу, спрямованість і тривалість видиху. Важливо пам'ятати два правила: спина має бути пряма, краще робити вправи стоячи, і щоки не роздувати. Також повчіть дитину вдихати носиком, при цьому надувати кульку – животик і видихати ротом, вбираючи кульку – животик.

4. Ігрові пісеньки Желєзнових:

Їх можна знайти на you-tube за посиланням: Музика з мамою. Пісеньки-інсценування Є.Желєзної. Радимо вивчити пісеньку, що сподобалась, напам'ять і не вмикати відео, тому що дитина буде відволікатися на гаджет. Спочатку ви співаєте пісеньки самі, потім перед вигуком або звуконаслідуванням робите паузу і чекаєте, коли дитина сама скаже їх. Усі пісеньки супроводжуються рухами. Діти їх дуже люблять.

5. Пальчикова гімнастика:

Вправ у літературі безліч, вибирайте ті, які вам більше сподобаються. Радимо до кожної вправи робити ілюстрації, тому що всі діти візуалісти. Ілюстрації потрібні також і для того, щоб дії дитина співвідносила з відповідним персонажем. На зворотному боці зручно написати для себе підказку, тому що спочатку буде складно запам'ятати всі вірші і не плутатися. Ще рекомендуємо використовувати кульки су-джок, і супроводжувати масаж пісенькою Є. Желєзної "Їжачок" [5, с.835].

Також ефективними є бізіборди – освітні засоби часів М.Монтессорі, що отримали нове життя в сучасному просторі дошкільної освіти [6, с.552].

Треба пам'ятати, що час – ворог дітей із ОМЗ і треба цінувати і використовувати кожну хвилину, щоб допомогти дитині [1, с. 10]. Ранній початок корекційно-педагогічної допомоги дає змогу для формування навичок в сенситивні для їх виникнення періоди, допомагаючи тим самим уникнути появи вторинних відхилень розвитку ОМЗ [2, с. 48].

Список використаних джерел

1. Аль-Хамадані Н.Д. Організація інклюзивного середовища в дошкільному навчальному закладі/ Аль-Хамадані Н.Д.// Система надання освіти дітям з особливими потребами в умовах сучасного навчального закладу. – Лисичанськ : ФОП Пронькіна К.В. – 2016. – С.10-12.

2. Ігнатуша А.Л. Підходи до організації інклюзивної освіти на сучасному етапі/ Ігнатуша А.Л.// Система надання освіти дітям з особливими

потребами в умовах сучасного навчального закладу. – Лисичанськ : ФОП Пронькіна К.В. – 2016. – С.47-50.

3. Логопедія [Текст] : підручник / М. К. Шеремет, В. В. Тарасун, С. Ю. Конопляста; за ред. М. К. Шеремет. – 5-те вид. – Київ : Слово, 2018. – 856 с.

4. Олійникова Н.Д. Методичні рекомендації щодо роботи з дітьми із особливими потребами: Посібник для практичних психологів, соціальних педагогів, педагогів, батьків./ Олійникова Н.Д., Дудченко Л.О., Кудлай С.В. – Первомайськ: Управління освіти Первомайської міської ради, 2011. – 136 с.

5. Полевікова О.Б., Береснева А.І. Використання методу суджок в освітніх ситуаціях з дітьми раннього віку // The 5th International scientific and practical conference "Dynamics of the development of world science" (January 22-24, 2020) Perfect Publishing, Vancouver, Canada. – P.835-841.

6. Полевікова О.Б., Макарова А.П. Бізіборд як ефективний засіб саморозвитку дітей раннього віку / О.Б.Полевікова, А.П.Макарова // The 2nd International scientific and practical conference "Innovative development of science and education" (April 26-28, 2020) ISGT Publishing House, Athens, Greece. 2020. – P. 352-356.

7. Полевікова О.Б., Макарова А.П. Організація розвивального середовища в ранньому дитинстві / О.Б.Полевікова, А.П.Макарова // The 1st International scientific and practical conference —Modern science: problems and innovationsII (April 5-7, 2020) SSPG Publish, Stockholm, Sweden. 2020. P.421-426.

8. Полевікова О.Б., Швець Т.А. Сім'я та дитячий садок: виховуємо дитину разом / О.Б. Полевікова, Т.А. Швець. – Х. : Вид.група "Основа". 2018. – 126 с.

УДК 37.026:37.2/.5.014.3

**ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАСТУПНОСТІ Й ПЕРСПЕКТИВНОСТІ
У МОДЕРНІЗАЦІЇ СУЧАСНОЇ ДОШКІЛЬНОЇ
І ШКІЛЬНОЇ ЛАНОК ОСВІТИ**

Наталія Булаш,

Смолянко Ю.М.

Національний університет

"Чернігівський колегіум"

імені Т.Г.Шевченка

м. Чернігів

Упровадження і реалізація Концепції нової української школи передбачає суттєві зміни у змісті й методиці навчання учнів початкової школи з орієнтацією на інтеграційний підхід, що вимагає забезпечення наступності й перспективності між двома ланками навчання – дошкільної та початкової освіти [1].

Проблема наступності дошкільної й початкової ланок освіти була предметом дослідження таких учених, як: Л. Артемова, А. Богуш, О. Біда, Л. Калмикова, О. Ковшар, Т. Піроженко, О. Савченко, Т. Степанова та ін.

Метою статті є розкрити сутність забезпечення реалізації принципів наступності й перспективності в модернізації сучасної дошкільної та початкової ланок освіти з урахуванням визначених напрямів.

Забезпечення наступності між дошкільною та початковою ланками освіти є теоретично і практично важливим, необхідною умовою якого є створення гармонійного, всебічного розвитку дитини, її ініціативності та компетентності. Послідовна реалізація зазначених принципів має забезпечувати єдність, узгодженість мети, змісту, методів та форм організації освітнього процесу в закладах дошкільної та початкової освіти з урахуванням основних педагогічних умов.

Наступним вагомим напрямом реалізації принципів наступності й перспективності є обізнаність вихователя закладів дошкільної освіти з освітніми програмами й технологіями навчання початкової школи, щоб сформувані в дитини всі необхідні складники як передумови їх успішної адаптації до вступу дитини до школи. Процес пізнання призводить до виникнення в дітей стресу, кризи та негативних проявів (істерики, сором'язливість, замкнутість, страхи) у їхній поведінці, що супроводжує цей важливий етап особистісного розвитку дітей на перетині старшого дошкільного та молодшого шкільного віку.

Стрес – це реакція організму на подразнення, наприклад, ситуацію. Центр громадського здоров'я МОЗ України зазначає, що більшість дітей перебуває під впливом стресу, який пов'язаний з необхідністю перероблення й засвоєння великої кількості інформації та має назву **інформаційний стрес**. Фізіологічні системи дитини перенапружуються під впливом емоційних чинників (**емоційний стрес**). Стрес – токсичне явище, яке впливає на поведінку, працездатність, здоров'я, взаємини з соціумом і сім'єю [3, с.1].

Отже, провідною функцією наступності є забезпечення (за визначенням Л. Виготського) літичного розвитку дитини. Перенапруження під час навчання, щільність розкладу і особиста зайнятість після школи (кружки, секції), страх отримати погану оцінку, страх перед покаранням, нездатність засвоїти шкільний матеріал, перевтома від навчального графіку – все це призводить до складнощів адаптації дитини шести років до школи та шкільного навчання. Запобігти дитячому стресу допоможе наступність між дошкільною і шкільною ланками освіти. [2, ст.1].

Подальшим напрямом реалізації вищезазначених принципів вважаємо обізнаність учителів початкової школи з освітніми програмами,

методами і прийомами розвитку, навчання та виховання дітей старшого дошкільного віку, що застосовуються у закладах дошкільної освіти.

Початкова освіта – це перший ступінь у засвоєнні повної загальної середньої освіти, яка є першим рівнем Національної рамки кваліфікації, що складається з двох циклів – 1-2 класів і 3-4 класів [4, ст.1]. Стрес для дитини, який пов'язаний з наступністю необхідно мінімізувати. Досягти цього можна за рахунок полегшення адаптаційного періоду і дозованого учбового навантаження.

Перший тиждень навчання є дуже важливим для подальшого становлення дитини в колективі та розвитку її здібностей, що потребує комплексного підходу до полегшення адаптації школяра. Варто посприяти утворенню зацікавленості школярів один одним, вистроїти приємні взаємини з учителем та батьками. Важливо навчити дітей слухати один одного, поважати чужу думку, довіряти один одному. Здорова атмосфера в класі сприяє подальшому навчанню [4, ст.1-2].

Сьогоднішнім змінам в наступності сприяє НУШ. У нормативно-правових документах зазначено, що "Нова українська школа – це ключова реформа Міністерства освіти і науки. Головна мета – створити школу, в якій буде приємно навчатись і яка даватиме учням не тільки знання, як це відбувається зараз, а й уміння застосовувати їх у повсякденному житті. НУШ – це школа, до якої приємно ходити учням. Тут прислухаються до їхньої думки, вчать критично мислити, не боятись висловлювати власну думку та бути відповідальними громадянами. Водночас батькам теж подобається відвідувати цю школу, адже тут панують співпраця та взаєморозуміння" [6, с.1].

Програма НУШ пропонує комплексний підхід. Наприклад, можна організувати такі тематичні тижні, як: "Я і мій клас", "Моє дозвілля" тощо. Ці теми є комплексними, тобто інтегровані. Вони абстрактні, але, у той же час, дозволяють оволодіти громадськими навичками, обчислювальними, мовними і літературними. До обраної теми використовують різні види діяльності, бажано не забувати про природу і свіже повітря. Зараз вводять у практику "ранкове коло".

Ранкове коло – це зустріч учнів з педагогом на початку учбового дня. Вона запланована та структурована. Займає важливе місце у функціонування класу, створює позитивну атмосферу у взаєминах учнів та вчителя [5].

Має чотири основні компоненти:

1. **Вітання** - учні і вчитель розміщуються в колі, вітаються, звертаються один до одного на ім'я. Це сприяє розумінню своє приналежності до групи, створенню атмосфери дружби, спокою та розвиває веселий настрій.

2. **Групове заняття** - розпочинається після помірної обробки інформації. Діти і викладач співають, грають в ігри, приймають участь у коротких і швидких заняттях, позбавлених елементів суперництва. Групові заняття пов'язані з темою, яка вивчається.

3. **Обмін інформацією** – здійснюється без осуду і бажання схилити до конкретної думки. Усі відкрито діляться своїми думками, пропонують теми для обговорення і планують подальшу діяльність. Такий метод дає змогу дітям дізнатися один одного краще, розвиває навички говорити і слухати співрозмовника.

4. **Щоденні новини** – щодня вивішується на стенді оголошення з темою дня або тижня і учні, з його допомогою, налаштовуються на навчання. Щоденні новини допомагають тренувати навчальні навички, які сприяють розвиткові математичних та мовленнєвих навичок. Новини можуть бути з завданням. Такий підхід активізує робочу діяльність.

Ранкове коло **розвиває** навички соціальні та навчальні, що стимулює емоційний, інтелектуальний розвиток, сприяє формуванню та розширенню емпатичних здібностей [5].

Ще одна поширена практика полегшення наступності навчання – **групові заняття**. Вони об'єднують учнів, адже кожен член групи бере участь у спільному дозвіллі чи виконанні вправ. Серед цієї діяльності повинні бути ігри без суперництва, які враховують індивідуальний розвиток кожної дитини. Допомагають учням використовувати навички критичного мислення і допомагають самовираженню. Групові заняття можуть бути сплановані педагогом і пов'язані з темою навчання або ж спрямовані на розвиток морально-етичного розуміння довкілля. Використовуються як вступ до теми заняття.

Методики НУШ приділяють увагу груповим, ігровим, проектним та дослідницьким видам діяльності. Вони допомагають дитині переключитися на новий етап освіти і усебічно розвинути, як особистість і громадянин.

Середовище Нової української школи тримає баланс між навчанням, ініціативами учителя і бажанням дітей. Чудова методика "створень правил класу". Ця форма діяльності дає змогу дітям самостійно керувати власною поведінкою під наглядом учителя. Педагоги не тиснуть на дітей, що не викликає стрес, а навпаки дає змогу висловити себе і вдосконалити навички самоконтролю.

На етичних засадах, учні разом формують правила поведінки для усього класу. Відштовхуються від того, що потрібно робити для благополуччя класу, таким чином формуються позитивні почуття у групі. Діти з більшою охотою виконуватимуть правила, які вони придумали самі, а не які їм нав'язали. Правила можна роздрукувати або ж написати на ватмані та красиво оформити. Після цього їх вішають на видне місце. Час

від часу правила переглядають, адже якісь норми поведінки можуть втратити актуальність, натомість з'являться нові.

Не вміння висловлювати свою думку або страх через несприйняття поглядів іншими поглядів учня, викликають напруження. Програма НУШ спрямована на те, щоб дитина навчилася вільно відповідати на питання, висловлювати свою думку, не боятися покарання, несприйняття у групі чи поганого засвоєння матеріалу, адже кожному дають змогу висловитися без осуду зі сторони. [5, ст.1-3, 7-8, 14-16]

Згідно прийнятої реформи, розроблено нову форму оцінювання першокласників. Замість табелів у кінці року учні перших класів отримують Свідоцтво досягнень, яке дає змогу оцінити не тільки результат навчання, а й сам процес. [6, ст. 6]

Навчаючись у такому класі, дитина не відчуває тиску чи підвищеної відповідальності, разом з тим в неї не виникає інформаційної чи емоційної перенапруги, адже перехід від садочку до навчання у школі відбувається поступово. Не потрібно здавати іспити чи заліки, що усуває можливість стресу на фоні не здатності засвоїти матеріал.

Висновок. Отже, розглянуто та проаналізовано проблему забезпечення наступності й перспективності сучасної дошкільної та шкільної ланок освіти. З'ясовано, що наступність дошкільної та початкової освіти зосереджена на забезпечення поступового, плавного та природного переходу дитини старшого дошкільного віку до позиції молодшого школяра. Виявлено напрями педагогічної доцільності реалізації принципів наступності й перспективності дошкільної та шкільної ланок освіти у попередженні негативних проявів у поведінці дітей від старшого дошкільного до молодшого шкільного віку.

Список використаних джерел:

1. Богуш А.М. Дошкільна і початкова ланки освіти – сходинки наступності <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/2231?locale=uk>

2. Дитина: освітня програма розвитку дітей від 2 до 7 років / наук. кер. Огнев'юк В. О. Київ, 2016. 247 с.

3. Вплив стресу на організм дитини. Чим можуть допомогти батьки і коли варто звертатися до лікаря / Центр громадського здоров'я МОЗ України. URL: <https://www.phc.org.ua/news/vpliv-stresu-na-organizm-ditini-chim-mozhut-dopomogti-batki-i-koli-var-to-zvertatisya-do> (дата звернення: 11.10.2020 р.)

4. Наступність між дошкільною та початковою освітою / Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/nastupnist-mizh-doshkilnoyu-ta-pochatkovoyu-osvitoyu> (дата звернення: 11.10.2020 р.).

5. Ранкова зустріч: що це і навіщо / Нова Українська школа. URL: <https://nus.org.ua/articles/rankova-zustrich-shho-tse-i-navishho/> (дата звернення: 11.10.2020 р.).

6. Нова українська школа / Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> (дата звернення: 11.10.2020 р.).

УДК: 373.29:511-028.31

ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ПРО ЛІЧБУ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЯК ОСНОВА МАТЕМАТИЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ШКОЛИ

Юлія Буньо,

Оксана Гевко

Дрогобицький державний університет

імені Івана Франка

м.Дрогобич

Формування мотивів майбутнього навчання в школі, інтелектуально-пізнавальної діяльності у післядошкільний період, позитивного відношення до школи є одним із першочергових завдань закладу дошкільної освіти та сім'ї у підготовці дітей дошкільного віку до школи.

Перехід дитини старшого дошкільного віку із закладу дошкільної освіти до школи є важливим етапом у житті, де обов'язковим стає навчання відповідальне ставлення до виконання завдань як у школі, так і вдома. Послідовність, цілеспрямованість діяльності старшого дошкільника мотивується потребою інтенсивно засвоювати знання, узагальнювати та систематизувати їх, засвоювати основи наук, передбачені програмовими документами.

Проблема формування логіко-математичної компетентності дошкільників у закладах дошкільної освіти та математичної готовності дітей дошкільного віку до навчання у школі розглядалася у науково-методологічних, теоретичних розвідках педагогів, психологів вихователів-практиків, де апробовано потенціальні можливості і стратегія формування у старших дошкільників математичних уявлень, спрощення визначень та доступності згідно вікових особливостей усвідомлення та розуміння логічних операцій, математичних символів та дій, дотримання послідовності в поетапному засвоєнні цих термінів, які потім ефективно використовуватимуться у сприйманні математичної інформації у школі. Проблема логіко-математичної підготовки дитини у дошкільній освіті досліджувалася у науково-педагогічних дослідженнях, програмних документах, методичних розробках щодо формування у старших дошкільників математичних уявлень. Впровадження нового у зміст

освітнього процесу у початковій школі, зокрема у ґрунтовний підхід до вивчення математики потребує посиленої математичної підготовки дітей старшого дошкільного віку.

У науковій теорії розгляд питань про поняття числа, лічби, їх сутність та особливості, методика їх навчання дітей дошкільного віку Л. Артемова, Н.Баглаєва, М.Беженова, А. Белошиста, Н. Грама, О.Грибанова, Л.Мацюк Л.Метліна, Н.Походжай, А Столяр.

Проблему формування в дошкільників операцій лічби розглядали дослідники, науковці, згідно якої були створені ефективні методики (Г. Леушина, М. Макляк, Н. Менчинська, Н. Непомняща, З. Пігулевська, Г. Усова).

Л. І. Божович виокремлює дві групи мотиваційної готовності дитини до шкільного навчання:

- мотиви соціалізації особистості, які спрямовані на потреби "дитини у спілкуванні з іншими людьми, з бажанням учня зайняти певне місце в системі доступних йому суспільних відносин";
- навчально-мотиваційні, що включають "пізнавальні інтереси дітей, потреба в інтелектуальній активності і в оволодінні новими вміннями, навичками і знаннями" [1, с.233].

Доведено, що чільне місце у процесі формуванні уявлень про лічбу в дошкільників належить засвоєнню дошкільниками відповідними, насамперед практичними, а також інтелектуальними математичними діями. Ми пропонуємо застосовувати у навчанні дошкільників узагальнені прийоми і методи математичних дій, здійснюючи логіко-математичний розвиток дітей дошкільного віку, зокрема, уявлень про лічбу. Для цього необхідно поєднувати різні форми інтелектуальної та пізнавальної діяльності (індивідуальні, фронтальні, групові, колективно-фронтальні). Саме це дає можливість реалізувати особистісний підхід до дошкільників під час математичного розвитку дітей дошкільного віку, формування у них початкових математичних уявлень про лічбу, що сприятиме інтенсифікації їх математичного розвитку, що буде базовим для навчання у школі.

Інтенсивно формувати уявлення про лічбу в обдарованих дошкільників можуть тільки ті вихователі, в яких сформована готовність стимулювати у дошкільників "чіткість, стислість, розчленованість, точність та логічну послідовність міркувань", набуття дітьми дошкільного віку умінь та навиків користуватись математичною символікою, "навчити їх найпростіших способів виконання лічильних дій, сформувати відповідні уміння й навички, підготувати до самостійного застосування цих умінь під час розв'язання найрізноманітніших практичних і пізнавальних завдань, сприяти всебічному розвитку особистості" дошкільника [3, с.30–35].

У дослідженнях С. Г. Бондар та О. М. Масюк наголошено, що "формування уявлень про числа відбувається під час практичних дій із множинами предметів", внаслідок чого під час "порівняння двох або кількох множин у дітей формується уявлення про місце числа серед інших чисел в натуральному ряді, уміння здійснювати найпростіші дії збільшення і зменшення чисел" [2, с.147].

Дослідниця Леушина Г.М що формування поняття про число доцільно здійснювати на підставі перервних (дискретних) величин – множин предметів, іграшок, картинок, звуків тощо [4, с.18].

Для інтенсифікації формування уявлень про лічбу у дітей старшого дошкільного віку необхідно модифікувати освітній процес, впроваджуючи ознайомлення з числом, лічбою предметів та об'єктів не тільки на конкретних заняттях, а й позазаняттєвій діяльності дошкільників, під час спортивно-оздоровчих занять, відпочинку та розваг, залучаючи до скерування цієї діяльності батьків. Доцільним також: відповідне скерування та оформлення освітнього середовища закладу дошкільної освіти, групи; переорієнтування на особистісну орієнтованість всього навчально-виховного процесу на особистість дитини, враховуючи вікові, індивідуальні особливості, потреби, зацікавлення, здібності кожного дошкільника; впровадження поряд із традиційними формами та методами роботи з дітьми дошкільного віку інноваційних, нетрадиційних нововведень; актуалізувати впровадження таких форм роботи як ініціювання пошуково-дослідницької діяльності, залучення дітей до конструювання, логічні вправ, скерування ігрової діяльності у лічильно-спрямовуючому напрямку.

Науковці акцентують увагу, що у формуванні математичних уявлень дітей дошкільного віку, зокрема, уявлень про число, лічбу, необхідно зосереджуватися на логіко-математичну компетентність дошкільників, що включає уміння: здійснювати обчислення, серіацію, лічбу відносно величини, маси, об'єму предметів та об'єктів, розміщенням їх у просторі, орієнтування у порядковості днів тижня, перебігу подій у часі; класифікування геометричних фігур, предметів та їхніх множин за перелічуванням певних якісних ознак чисельністю сторін, кутів чи інших ознак; лічба за кількістю, порядком, із акцентуванням, що від цього змінюється довжина, висота, ширина, об'єм, маса, часовий перебіг, розташування у просторі; здійснення найпростіших усних обчислень; розв'язок елементарних арифметичних та логічних задач із лічбою, перелічуванням; стимулювання дошкільників до прояву інтересу до обчислювальної логіко-математичної діяльності; залучення дітей та стимулювання у них прагнень до знаходження власних шляхів розв'язку обчислювальних завдань; розвиток уміння розмірковувати та, при потребі швидко відновлювати та застосовувати обчислювальні знання на практиці тощо.

Результатом врахування в освітньому процесі закладів дошкільної освіти сучасних інноваційних методів з формування уявлень про лічбу в дітей дошкільного віку буде успішне засвоєння логіко-математичних знань; активізація мислення, здатності до самоаналізу, самоспостереження, самопізнання у навчально-виховному процесі; суб'єкт-суб'єктна відкритість та орієнтованість навчально-виховного процесу на ефективну взаємодію різних складових освітнього середовища.

Ми запропонували систему забезпечення розвитку уявлень у дітей старшого дошкільного віку про лічбу: систематичне об'єднання в ЗДО інтелектуально-пізнавального, художньо-творчого, дослідницько-перетворювального, спортивно-фізкультурного, фізіологічно-оздоровчого, мовного та емоційно-рефлексивного осередків; особистісно-орієнтована переорієнтація спілкування між вихователями та дітьми; надання перевагам інноваційним форм та методам організації занять. Хоча ми рекомендуємо, щоб основною формою формування у дітей уявлень про лічбу й мають залишатися заняття, ми пропонуємо розширювати логіко-математичну сферу розвитку широким впровадженням ігор відповідного змісту, використання українського фольклору із математичним спрямуванням, використовувати в освітньому процесі та урізноманітнювати складання та розв'язування різноманітних завдань із блоками Дьєнеша, математизувати дидактичні ігри.

Ми також пропонуємо вихователям в освітньому процесі закладів дошкільної освіти використовувати різноманітні методи із розвитку уявлень у дітей дошкільного віку про лічбу можуть бути інтегративні методи: інформатизація дітей та сприйняття ними програмних складових (словесні методи (розповідь, роз'яснення, діалогізування, бесіда,), наочні методи (ілюстрування, використання малюнків, картинок, фото, комп'ютерні інформаційні технології), практичні методи (обчислювальні дослідження, задачі на прилічування, відлічування, застосування в навчальній та позанавчальній діяльності різноманітних вправ); активізація логічних методів сприймання та осмислення нового матеріалу: індукція, дедукція, конкретизація, систематизація, серіація, узагальнення, моделювання, абстрагування; проблемно-пошукові та методи спрямування творчого розвитку особистості дошкільника.

Для формування уявлень про лічбу у дітей дошкільного віку ми пропонуємо вихователям організувати навчально-виховний процес так, щоб дошкільники були зацікавлені у сприйнятті нової інформації. Для цього використовувати заохочення, урізноманітнювати наочні засоби навчання, ігрові методи, сприяти виявленню кожною дитиною ініціативності.

Збільшенню показника ефективності сформованості в дошкільників уявлень про лічбу сприятиме: використання навчально-ігрових ситуацій

(за сюжетом казки); Використання фізкультхвилинок математичного змісту, художнього слова; систематична зміна багатофункціонального, диференційованого та індивідуалізованого дидактичного матеріалу; використання логічних та розвивальних вправ та ігор; використання ігор "Знайди зайвий предмет чи фігуру, які стоять на певному місці"; використання змагань "Що? Де? Коли?", "Брейн-ринг", використання проблемних ситуацій тощо.

Зміст математичних занять для формування уявлень про лічбу у дошкільників в ДНЗ включає:

- послідовне та систематичне навчання дошкільників про утворення наступного (попереднього) числа;
- почергове порівняння двох-трьох чисел;
- перетворення множини предметів;
- відпрацювання рахункових навиків;
- узгодження числівників з іменниками;
- використання методів вправлення до автоматизації у лічбі;
- знаходження певної кількості об'єктів на малюнку, в групі, закладі дошкільної освіти, на майданчику, на природі;
- навчання прийомам відлічувати та прилічувати предмети;
- навчання віднімати предмети за названим числом;
- розрізняти та змінювати взаємовідношення за кількістю між лічильними об'єктами;
- зрівнювання предметів;
- обґрунтування того, що число предметів не залежить від їх просторових ознак;
- порівняння та підрахунок предметів за різними розмірами (за довжиною, шириною, висотою тощо);
- розвиток просторових уявлень;
- паралельне навчання лічби та усвідомлення значення термінів зліва від числа, справа від числа, а також понять вгору і вниз, на верху, внизу, ближче і далше; порівняння числових множин, які вміщують три і чотири або чотири і п'ять предметів;
- з'ясування відношень "більше число", "менше число", "ці числа рівні";
- привчання замінювати цифрові позначення малюнковими позначеннями числа через практичне порівняння множин предметів, об'єктів різними методами: накладенням, додаванням, складанням малюнків у пари, використанням еквівалентів (замінників предметів);
- використання лічби у різноманітних видах діяльності дітей дошкільного віку;
- акцентування на застосуванні лічби в побуті;

- ведення рахунку групи предметів (множин), із використанням різних аналізаторів (слухові, зорові, дотиково-рухові);
- привчання дошкільників до ведення рахунку предметів зліва направо;
- розвиток пам'яті на числа;
- лічба предметів вголос, на дотик, без дотиковий спосіб;
- розрізнення геометричних фігур, в порівняння розмірів предметів;
- використання комбінованих вправ;
- усвідомлення, що величина числа не залежить від розмірів предметів, а від їх кількості;
- розвиток умінь зіставлення множин предметів різних за розмірами або площинним розташуванням тощо.

Отже застосування різноманітних форм, методів та засобів як на звичайних заняттях, так і на інтегрованих заняттях, у дозвілєвій діяльності дітей старшого дошкільного віку, залучення дітей до активних форм роботи, запропонованих нами є ефективним і сприяє формуванню уявлень про лічбу у дітей дошкільного віку.

Список використаних джерел

1. Божович Л.І. Особистість і її формування в дитячому віці. Психологія особистості: хрестоматія. Самара, 2000. 464 с.
2. Бондар С. Г., Масюк О. М. Використання мнемотехнології в процесі формування кількісних уявлень у дітей старшого дошкільного віку. *Теорія і методика навчання: проблеми та пошуки: збірник наукових праць*. Харків, 2019. Вип.16. С.145–151.
3. Гевко О.І., Квасниця Г.І. Підготовка майбутнього вихователя до формування уявлень про лічбу в обдарованих дошкільників. *Вісник Черкаського університету* : [зб. наук. ст.] : Серія Педагогічні науки / М-во освіти і науки України, Черкаський нац. ун-т ім. Б. Хмельницького ; голов. ред. А. І. Кузьмінський ; редкол. сер. : Н. А. Тарасенкова (відп.ред.), О. А. Біда, В. М. Король [та ін.]. Черкаси, 2016. Вип. №2.2016.152 с. С.30–35.
4. Леушина А.М. Навчання рахунку в дитячому садку. М. : Учпедиз. 1961.С. 17–20.

ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОГО ДОСВІДУ ДОШКІЛЬНИКІВ

Тетяна Буханиста

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Актуальність. Формування соціального досвіду дітей дошкільного віку є фундаментом їхньої соціалізації. Успішність даного процесу стосовно дитини-дошкільника залежить від правильної організації не тільки педагогічно керованої соціалізації, але й вільного спілкування. Дошкільний вік – яскрава, неповторна сторінка життя кожної людини. Саме в цей період починається процес формування соціального досвіду, становлення зв'язку дитини з провідними сферами буття: світом людей, світом їх культури, навколишньої природи, предметним (рукотворним) світом. Процес формування соціального досвіду старших дошкільнят в сучасних умовах є складним структурним утворенням, що відображає потребу дитини в суспільно значущій зміні і перетворенні себе і навколишньої дійсності, які залежать від сукупності певних знань про світ, від змісту установок, мотивів і пов'язаних з ними відносин, інтересів, прагнень і актуалізації власного досвіду.

Заклад дошкільної освіти як соціально-педагогічна система входить до складу соціального інституту освіти і, будучи його початковим етапом, розглядає проблеми розвитку дитини і вирішує питання ранньої соціалізації дітей. Комплексні дослідження останніх років (К. Абульханова-Славська, А. Асмолов, І. Кон, О. Кононко, С. Курінна, І. Рогальської-Яблонська та ін.) виявляють актуальність проблеми формування домірного до віку соціального досвіду дитини і нагальність педагогічного управління ним за допомогою спеціально дібраних методів та технологій. Серед таких технологій варто звернути увагу на специфіку ігрових технологій, які в своїй специфіці та різноманітності здатні та збагачувати соціальний досвід дитини, розширювати її світобачення тощо. **Актуальність статті** обумовлена необхідністю здійснення досліджень стосовно використання ігрових технологій у роботі з дошкільниками щодо набуття ними соціального досвіду.

Метою статті є характеристика соціалізуючого потенціалу ігрових технологій стосовно дітей дошкільного віку.

Аналіз останніх публікацій. Питанням формування соціального досвіду в дітей і підлітків у своїх наукових працях приділяли увагу психологи І. Бех, О. Весна, Т. Габай, О. Кононко, педагоги Н. Голованова,

В. Краєвський, О. Куренкова, М. Крулехт, І. Лернер, І. Печенко, Т. Поніманська, О. Попова, І. Тадеєва, Г. Чернишова, Н. Щуркова.

Виклад основного матеріалу. Соціальний досвід – це накопичені за всю історію людства і закріплені в суспільстві (у формі певних носіїв) знання, вміння, навички, почуття, емоції, рефлексії, мови, орієнтири, системи світоглядів, точки зору, погляди [2, с. 21].

Вчена О. Кононко визначає соціальний досвід як сукупність набутих соціальними суб'єктами знань, умінь, навичок, звичок, норм, традицій тощо, які є підґрунтям їхнього практичного життя в суспільстві; сукупність усього того, що відбувається з людиною у її житті та що вона усвідомлює [5, с. 51].

Поняття соціального досвіду в соціологічній літературі незмінно пов'язується з поняттям соціалізації. "Необхідно визнати, – пише Н. Голованова, – що соціалізація в її сутнісній характеристиці – це процес становлення особистості через оволодіння нею соціальним досвідом при виконанні різних соціальних ролей і формування власного соціального досвіду" [3, с. 69].

Одна з неусвідомлюваних цілей нашого життя – це передача соціального досвіду. О. Кононко виокремлює два рівні предметного змісту соціального досвіду дитини-дошкільника:

- 1) знання того, "як роботи", які дитина отримує від дорослих та у ході різних видів діяльності;
- 2) знання того, "як роблять інші". Цей рівень пов'язаний із спілкуванням, у ході якого дошкільник отримує інформацію про життєвий досвід інших людей, про соціальні відносини в минулому тощо.

С. Матвієнко зазначає, що набути соціального досвіду – означає не просто засвоїти суму відомостей, знань, навичок, зразків, а оволодіти способом діяльності, результатом якої цей досвід є" [9, с. 74]. З наведеної цитати визначається, що чинниками впливу на соціальний досвід є різноманітна діяльність дитини, перш за все – ігрова, комунікативна, трудова та навчальна.

Першою найважливішою складовою механізму становлення соціального досвіду дитини виступає діяльність. Вона являє собою і спосіб, і умова, і форму вираження культурно-історичного відтворення соціального досвіду, але при цьому аж ніяк не є чимось зовнішнім по відношенню до внутрішньої структури особистості [7, с. 32]. Зупинимося більш детально на соціалізуючому потенціалі ігрових технологій, які можуть використовуватися педагогом у роботі з дітьми.

За визначенням П. Щербаня, поняття "**ігрові педагогічні технології**" включає широку групу методів і прийомів організації педагогічного процесу у формі різноманітних педагогічних ігор. На відміну від ігор взагалі педагогічна гра володіє істотною ознакою, яка відрізняє її від інших – чітко

визначеною метою навчання і відповідним педагогічним результатом, які можуть бути зумовлені та виявлені в явному вигляді та характеризуються навчально-пізнавальною спрямованістю [11, с. 289].

Місце і роль ігрової технології в освітньому процесі, взаємозв'язок ігрових елементів і навчання залежить від розуміння педагогом функцій і класифікації ігор. В освітньому процесі гра реалізує кілька функцій: навчальна, комунікативна, психологічна, розвивальна, виховна, релаксаційна, розважальна.

Н. Анікєєва в книзі для вчителя "Виховання грою" наголошує, що основні виховні функції гри забезпечують створення мажорного, оптимістичного стилю в колективі; ефективність впливу на особистість; зняття нервової напруги; стимуляцію творчості вихованців [1, с. 141]. Гра – форма діяльності в умовних ситуаціях, спрямована на відтворення й засвоєння громадського досвіду, що зафіксований в соціально визначених способах здійснення предметних дій, в предметах науки й культури. У грі як особливому виді громадської практики відтворюються норми людського життя і діяльності, підпорядкування яким забезпечує пізнання й засвоєння предметної й соціальної дійсності, а також інтелектуальний, емоційний й моральний розвиток особистості [8].

Ми погоджуємося з думкою дослідників О. Квас та М. Айзенбарт стосовно того, що гра в старшому дошкільному віці є провідним видом діяльності і водночас важливим ефективним і доступним способом формування та розвитку соціально-комунікативних навичок дітей. Саме під час гри вихованці оволодівають нелегким мистецтвом взаємодіяти та спілкуватися з дорослими й однолітками [4, с. 7]. За класифікацією О. Газмана, в освітньому процесі вирізняють такі види ігор: 1) рухливі ігри; 2) сюжетно-рольові ігри: рольові, режисерські, ігри-драматизації; 3) комп'ютерні ігри; 4) дидактичні ігри.

Дослідники В. Манзік, С. Кубіцький пропонують використовувати авторську методику "Казкові лабіринти гри" (методика формування соціальної спрямованості в умовах сільського ЗДО) – система поетапного включення авторських розвиваючих ігор в діяльність дитини з поступовим ускладненням навчального матеріалу. Ігри, які, розвивають пам'ять, фантазію, сприйняття, логічне і творче мислення, мову. За допомогою цих ігор здійснюється інтелектуально-творчий розвиток дітей, психологічна, спеціальна підготовка до школи. Дана технологія – це використання авторських ігор в системі їх постійного та поступового ускладнення ("по спіралі"). Включення ігор визначається віковими особливостями дитини [6].

На думку О. Квас та М. Айзенбарт, використання ігрових технологій дає змогу реалізувати низку важливих завдань із формування соціально-комунікативних навичок дошкільників:

- виховання позитивного ставлення до однолітків;
- розвиток у дітей уміння враховувати інтереси та думки однолітка, проявляти у вчинках толерантність і чуйність;
- вироблення вміння узгоджувати свої дії з діями товаришів, демонструвати самостійність та відповідальність;
- прищеплення потреби налагоджувати позитивні взаємини з дорослими та ровесниками, прагнення і розвивати ці відносини;
- відтворення дитиною в ігровій діяльності засвоєних уявлень соціального характеру і системи соціальних відносин із особами, котрі її оточують [4, с. 7].

Висновок

У формуванні соціального досвіду дитини дошкільного віку найкращих результатів можна досягти, граючись із нею, використовуючи спеціально дібрані ігрові технології. Кожна гра виконує важливу виховну, соціалізуючу функції, формуючи типові навички соціальної поведінки та систему цінностей старшого дошкільника. У грі, діти-дошкільники розвиваються як особистості, у яких формуються ті уміння і навички, які впливатимуть на їх адаптацію у суспільстві, відносини з оточуючими людьми.

Список використаних джерел

1. Анিকেєва Н. П. Воспитание игрой. Кн. для учителя. Москва: Просвещение, 1987. 144 с.
2. Грушевская И. Н. Форма бытия и способы существования социального опыта: дис ... канд. пед. наук: спец. 09.00.11 "Социальная философия"; Красноярский государственный университет. Красноярск, 2005. 146 с.
3. Голованова Н. Ф. Социализация и воспитание ребенка. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. СПб.: Речь, 2004. 272 с.
4. Квас О., Айзенбарт М. Організаційно-педагогічні умови формування соціально-комунікативної компетенції старших дошкільників засобами ігрової діяльності. *Молодь і ринок*, 2015. №7 (126). С. 6-12.
5. Кононко О. Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника : навч- метод. посібник до Базової програми розв. дитини дошк. віку "Я у Світі". Київ: Світич, 2009. – 208 с.
6. Манзік В., Кубіцький С. Інноваційні педагогічні методика формування соціальної спрямованості в сучасній дошкільній освіті. <https://www.google.com/url?client=internal-element-cse&cx=012955353415694750662>
7. Матвієнко С. І. Методика формування у дошкільників соціальної компетентності: навч.-метод. посіб. Ніжин: Вид-во НДУ імені М. Гоголя, 2012. 106 с.
8. Матвієнко С. І. Формування у дітей старшого дошкільного віку основ здорового способу життя засобами ігрових технологій. *Інноваційні*

технології в дошкільній освіті: Збірник абстрактів Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, м. Переяслав-Хмельницький, 28-29 березня 2018 р. / за заг. ред. Л. О. Калмикової, Н. В. Гавриш. Переяслав-Хмельницький: ДВНЗ "Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди", 2018. С. 88-90.

9. Матвієнко С. І. Фольклор як засіб формування соціального досвіду дитини старшого дошкільного віку. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. Ніжин, вид-во НДУ. 2016. №2. С. 73-78.

10. Сформированность социального опыта воспитанников дошкольных образовательных учреждений и обучающихся 1-х классов общеобразовательных учреждений: результаты исследования / А. В. Черкасов, О. Б. Лысых, О. Г. Красношлыкова, И. В. Шефер [и др.]. Кемерово: Изд-во КРИПКиПРО, 2013. 110 с.

11. Щербань П. Застосування ігрових технологій в освіті: історія і перспективи. *Витоки педагогічної майстерності*. 2014. Випуск 13. С. 286-291.

УДК 373.2.015

ВПЛИВ РОЗВИТКУ ДРІБНОЇ МОТОРИКИ НА ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ РАНЬОГО ВІКУ

Христина Вайнагій

*Херсонський державний університет,
м. Херсон*

Проблема розвитку моторики вивчається дуже давно. Дослідження А.Сеченова, В.Павлова, В.Бехтерева засвідчили важливу роль рухів у розвитку мовлення і мислення та довели, що першою переважаючою природженою формою діяльності є рухова.

Тож з раннього віку доречно починати працювати над моторикою дитини.

Виконувати масаж пальчиків, активуючи тим самим точки, що пов'язані з корою головного мозку. У ранньому та молодшому дошкільному віці дуже корисні вправи з гудзиками та шнурками, а уже в старшому віці завдання можна ускладнити. І робота над моторикою має стати невід'ємною частиною підготовки малюка до школи.

На жаль, як свідчать сучасні дослідження, за останні 10 років рівень мовленнєвого розвитку дітей значно знизився. Крім того у більшості сучасних дітей наявне спільне моторне відставання [2, с.55]. Особливо це стосується дітей, які мешкають в місті. Адже батьки менше уваги приділяють дітям через нестачу часу. Малюки дуже рідко роблять щось

своїми руками, адже сучасні іграшки зроблені дуже зручно, тож вони недостатньо ефективні для розвитку моторики. Навіть одяг та взуття купують із липучками, а не шнурівками та ґудзиками. І як наслідок – слабкий розвиток моторики призвів до того, що більшість сучасних дітей не готові до письма та мають проблеми з мовленнєвим розвитком. Такі діти погано тримають олівці, ложку, вони не можуть впоратися з ґудзиками. Їм буває важко збирати конструктор, вони відмовляються від ліплення та аплікацій, відстають від ровесників у процесі діяльності.

Відомий педагог-новатор В.Сухомлинський наголошував на великій ролі моторики в мовленнєвому та інтелектуальному розвитку дітей дошкільного віку [6, с.217]. Він зазначав, що хист дитини, обдарованість закладена у кінчиках її пальців. А такі вчені як Л.Арутюнян, М.Кольцова, І.Левченко, В.Лубовський, О.Мастюкова звертали увагу на потребу роботи з розвитку моторики. Адже тренуючи пальці рук, ми не тільки швидко розвиваємо мовлення, а ще й правильно його формуємо. Зазвичай дитина, у якої добре розвинена моторика, вміє логічно міркувати та має надзвичайно гарну пам'ять, зв'язне мовлення та увагу.

Зазвичай у дитини, що має високий рівень мовленнєвого розвитку, сформовані і навички дрібної моторики. Це доведено дослідженнями фізіолога М.Кольцової, яка встановила, що спочатку розвиваються рухи пальців рук, коли ж вони досягають достатньої точності, починається розвиток мовлення. Розвиток рухів пальців рук готує ґрунт для формування мовлення [1].

Зв'язок моторики і мовної функції був підтверджений дослідниками Інституту фізіології дітей і підлітків. Так, М.Кольцова дійшла висновку, що формування мовних областей відбувається під впливом кінестетичних імпульсів від рук, точніше, від пальців [1].

Багатьма вченими (І.Павлов, А.Лурія, О.Леонтьєв, Н.Жукова, Е.Мастюкова, В.Бехтерев, Н.Кузьміна та ін.) був встановлений і доведений взаємозв'язок загальної, дрібної і мовної моторики зі становленням мовлення [1, с. 140]. Відомо, що розвиток дрібної моторики сприяє поліпшенню функціонального стану коркових мозкових структур, розвитку мовленнєвої діяльності.

У процесі дій із предметами у дітей уже в молодшому віці починається розвиток дрібної моторики. Першими з'являються хапальні рухи, поряд із цим відбувається сприйняття і розвиток зорово-рухової координації, розвивається вправність рук, відпрацьовується узгодженість дій обох рук, диференціюються рухи пальців. Уміння виконувати дрібні рухи з предметами розвивається в старшому дошкільному віці. Саме до 6-7 років в основному закінчується дозрівання відповідних зон кори головного мозку,

розвиток дрібних м'язів кисті. Цей вік є сензитивним періодом для розвитку кисті руки (С.І. Гальперін, 1964 р.)

На жаль, в останні роки у більшості дітей, які відвідують заклад дошкільної освіти, спостерігається недорозвинення дрібної моторики кистей рук, мовленнєві навички розвинені недостатньо, мовлення малюка малозрозуміле для оточуючих, не відповідає віковим нормам.

Доведено, що мовні області мозку частково формуються під впливом імпульсів, що надходять від пальців рук, тому що між рухами рук і вимовлянням слова існує прямий і природній зв'язок. Образно кажучи, руки – це маніпулятори мозку. Пальці допомагають говорити [1, с.87]. І, звичайно, в старшому дошкільному віці робота з розвитку дрібної моторики та координації рухів руки має стати важливою частиною підготовки до школи, зокрема, до письма.

Дрібна моторика розвивається природним чином, починаючи з дитячого віку на базі загальної моторики. Спочатку дитина вчиться тримати предмет, після з'являються навички перекладання з руки в руку, до двох років вона вже здатна малювати, правильно тримати пензлик і ложку. У дошкільному та ранньому шкільному віці моторні навички стають різноманітнішими і складними. Збільшується частка дій, які вимагають узгоджених дій обох рук.

Дрібна моторика успішно розвивається у грі. Спочатку малюк вчиться плескати в долоні, стискати і розтискати пальчики руки, вивчає пісеньки – забавлянки "Сорока - білобока" і "Коза - рогата". Надалі тренують руку і кубики, і збір пірамідки або матрешки, і гра в машинки або причісування ляльки. Старші діти із задоволенням малюють (є спеціальні "пальчикові" фарби для найменших), ліплять із тіста або пластиліну, збирають конструктори. Крім цього, існує значна кількість ігор та іграшок, спрямованих на розвиток дрібної моторики. Дітям пропонується плести мотузкові косички, нанизувати намистинки, зав'язувати вузлики. Набір таких можливостей містить бізіборд [4, с.354].

Таким чином, щоб майбутній першокласник вміло вправлявся з ручкою, олівцем, фломастером, пензлем, потрібно розвивати рухи його пальців, прагнучи до того, щоб вони були вільними, упевненими, узгодженими. З дитиною слід виконувати вправи, спрямовані на зміцнення рухливості пальців, розвиток сили, координації рухів. Усе це – основні складові оволодінням письмом.

Розвиток навичок дрібної моторики важливий ще й тому, що все подальше життя дитини вимагатиме використання точних, координованих рухів кистей і пальців, які необхідні, щоб одягатися, малювати, писати, а також виконувати безліч різноманітних побутових дій. Дрібну моторику розвиває малювання, ліплення, аплікація, викладання візерунків з мозаїки,

пальчикові ігри та гімнастика, конструювання з дрібних деталей, масаж суджок тощо [3, с.835].

Починати роботу з розвитку дрібної моторики варто з самого раннього віку. Уже немовляті можна масажувати пальчики (пальчикова гімнастика), впливаючи тим самим на активні точки, пов'язані з корою головного мозку. У ранньому і дошкільному віці доречно виконувати прості вправи, супроводжувати їх віршованим текстом, не забувати про розвиток елементарних навичок самообслуговування: застібати і розстібати ґудзики, зав'язувати шнурки тощо. Для розвитку точної ручної координації важливо, щоб дошкільник постійно займався різноманітними видами ручної діяльності.

Малювання і розфарбовування картинок – чудові вправи для розвитку дрібної моторики. Рамки і вкладиші сприяють розвитку дрібної моторики рук, самостійності, уваги, колірнього сприйняття предмета, логічного і асоціативного мислення.

Виготовлення виробів з природного матеріалу: жолудів, шишок та інших матеріалів. Крім розвитку дрібної моторики ці заняття розвивають уяву і фантазію дитини.

Різнорічне нанизування прекрасно розвиває руку, можна нанизувати ґудзики, намиста, макарони тощо.

Плетіння паперових килимків із різнокольорових смужок паперу – завдання на тренування руки і виховання посидючості.

Виготовлення виробів і аплікацій із паперу – за результатами цих робіт можна оцінити, наскільки розвинена дрібна моторика рук і рухи пальчиків дитини.

Застібання і розстібання ґудзиків, гачків, кнопок – чудове тренування для пальчиків.

Мозаїка – сприяє розвитку дрібної моторики, кмітливості та творчих здібностей дитини.

Перебирання круп – насипати в невелике блюдце, наприклад, рис, гречку і горох і попросити дитину перебрати. Це заняття сприяє розвитку дотуку, дрібних рухів пальців рук.

Ігри з пальчиками створюють сприятливий емоційний фон, розвивають вміння наслідувати дорослого, вчать вслухатися і розуміти зміст мовлення, підвищують мовленнєву активність дитини. Якщо дитина, виконуючи вправи, супроводжує їх короткими віршованими рядками, то її мовлення стає більш чітким, ритмічним, яскравим. Таке всебічне тренування відмінно розвиває дрібну моторику рук дитини, рухи її рук стають більш впевненіші. З кінця дошкільного віку кисті рук дитини стають рухливішими і гнучкішими, що сприяє успішному оволодінню навичками письма в майбутньому [4, с.353].

Звичайно, розвиток дрібної моторики – не єдиний фактор, що сприяє розвитку мовлення. Якщо у дитини буде добре розвинена моторика, але з нею не будуть розмовляти, то і мовлення дитини не буде досить розвиненим. Тобто необхідно розвивати мовлення дитини в комплексі. Багато і активно спілкуватися з нею в побуті, викликаючи її на розмову, стимулюючи запитаннями, проханнями. Необхідно читати дитині, розповідати про все, що її оточує, показувати картинки, які дитина з задоволенням розглядає.

Завдання педагога – донести до батьків значення ігор на розвиток дрібної моторики. Батьки мусять зрозуміти: щоб зацікавити дитину і допомогти їй оволодіти новою інформацією, треба перетворити навчання в гру, не забуваючи хвалити дитину [7, с.36]. Робота з розвитку рухів рук має проводитися регулярно, тільки тоді буде чудовий результат.

Список використаних джерел

1. Богуш, А. Методика розвитку мовлення і навчання рідної мови дітей раннього віку / А. Богуш, Н. Маліновська. – Київ : Слово, 2019. – 392 с.
2. Логопедія [Текст] : підручник / М. К. Шеремет, В. В. Тарасун, С. Ю. Конопляста; за ред. М. К. Шеремет. 5-те вид. Київ: Слово, 2018. 856 с.
3. Полєвікова О.Б., Береснева А.І. Використання методу су-джок в освітніх ситуаціях з дітьми раннього віку // The 5th International scientific and practical conference "Dynamics of the development of world science" (January 22-24, 2020) Perfect Publishing, Vancouver, Canada. – P.835-841.
4. Полєвікова О.Б., Макарова А.П. Бізборд як ефективний засіб саморозвитку дітей раннього віку / О.Б.Полєвікова, А.П.Макарова // The 2nd International scientific and practical conference "Innovative development of science and education" (April 26-28, 2020) ISGT Publishing House, Athens, Greece. 2020. – P. 352-356.
5. Полєвікова О.Б., Макарова А.П. Організація розвивального середовища в ранньому дитинстві / О.Б.Полєвікова, А.П.Макарова // The 1st International scientific and practical conference —Modern science: problems and innovationsll (April 5-7, 2020) SSPG Publish, Stockholm, Sweden. 2020. – P.421-426.
6. Полєвікова О.Б. Специфіка реалізації комунікативних потреб мовленнєвої особистості дитини-дошкільника в контексті педагогіки В.О. Сухомлинського / О.Б.Полєвікова // Формування цінностей особистості: європейський вектор і національний контекст : збірник матеріалів міжн. наук.- практ. конф., м. Дрогобич, 26 – 27 жовтня 2017 р. / за заг. ред. Марії Чепіль. – Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2017. – С.216-219.
7. Полєвікова О.Б., Швець Т.А. Сім'я та дитячий садок: виховуємо дитину разом / О.Б. Полєвікова, Т.А. Швець. Х.: Вид.група "Основа". 2018. 126 с.

ОСОБЛИВОСТІ ЗАПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В УКРАЇНІ

Тетяна Волинець

Дніпровський національний університет

імені Олеся Гончара,

м. Дніпро

Інклюзивне навчання є одним із основних напрямів реформування системи освіти в багатьох країнах світу, мета якого – реалізація права на освіту осіб з особливими освітніми потребами (далі – осіб з ООП) без дискримінації.

В основі трансформації системи освіти і розвитку інклюзивного навчання лежать, перш за все, правові акти – конвенції, декларації – провідних міжнародних організацій: Організації Об'єднаних Націй (ООН), ЮНЕСКО та ін.

Сучасне міжнародне законодавство визнає право осіб з ООП, які традиційно розглядалися як одержувачі соціальної допомоги, суб'єктами права, які мають право на освіту на засадах рівних можливостей. Такі документи, як Загальна Декларація прав людини (ООН, 1948), Конвенція про боротьбу з дискримінацією (ЮНЕСКО, 1960), Конвенція про права дитини (ООН, 1989), Всесвітня декларація "Освіта для всіх" (1990), Стандартні правила забезпечення рівних можливостей для осіб з інвалідністю (1993), Саламанська декларація і рамки дій (1994), Дакарські рамки дій "Освіта для всіх": виконання наших загальних зобов'язань (2000) передбачають заходи, що свідчать про зростання розуміння і обізнаності про права осіб з ООП на освіту.

Визнання інклюзії як ключової передумови для забезпечення права на освіту активізувалось впродовж останніх років і закріплене в Конвенції про права осіб з ОЖ (1993) – першому обов'язковому для всіх держав до виконання документі, що містить концепцію інклюзивної освіти. Інклюзивна освіта має пріоритетне значення для забезпечення якісної освіти усіх дітей, у тому числі дітей з ООП, а також для побудови інклюзивного суспільства. Інклюзивне навчання [2] слід розуміти як:

1) Фундаментальне право усіх дітей з особливими освітніми потребами. Причому важливо, що це право належить кожній конкретній дитині, а не батькам чи опікунам. Зокрема, при виборі закладу та форми освіти батьки мають керуватись потребами та можливостями дитини, а не власними інтересами;

2) Принцип забезпечення благополуччя дітей, поваги до їхньої гідності та самостійності, визнання індивідуальних особливостей дітей та їхньої спроможності до ефективної участі в суспільному житті;

3) Засіб реалізації інших прав. Це першочерговий засіб, за допомогою якого особи з особливими потребами реалізують своє право на працевлаштування та повноправну участь у житті своїх громад. Це також основний засіб для побудови інклюзивних суспільств;

4) Результат удосконалення державної політики у сфері освіти разом з відповідними змінами у практиці роботи закладів загальної освіти з метою створення відповідних умов для навчання усіх учнів.

Створення інклюзивного середовища, в якому всі діти мають можливість брати активну участь в освітньому процесі, одержувати якісну освіту та успішно інтегруватись у суспільство, є одним із ключових пріоритетів ЮНЕСКО (Програма "Освіта для всіх").

Юнеско визначає інклюзивне навчання як процес врахування і відповіді на різноманітні освітні потреби учнів шляхом забезпечення їхньої участі в навчанні, культурних заходах і житті громади, зменшення випадків виключення в освіті. Інклюзивне навчання – це спосіб отримання освіти, при якому діти з ООП навчаються в загальноосвітньому середовищі разом зі своїми однолітками за місцем свого проживання, що є альтернативою інтернатній системі, де вони утримуються та навчаються окремо від інших дітей, або індивідуальному навчанню [1].

Таблиця 1

Відмінності у ставленні до осіб із ООП в добу сегрегації та інклюзії

Сегрегація	Інклюзія
<ul style="list-style-type: none">– особа з ООП – хвора людина, яка потребує довготривалого догляду і лікування у спеціальних закладах;– для надання основних послуг потрібно створення спеціальних закладів освіти відповідно до категорії порушення;– задоволення мінімальних базових потреб найкраще відбувається у спеціальних закритих установах;– дітям навішується "ярлик"– дітей вилучають з природного оточення;	<ul style="list-style-type: none">– всі діти – цінні й активні члени суспільства;– учні з ООП разом з учнями із нормальним розвитком залучаються до шкільного життя завдяки адаптації системи до потреб кожної дитини;– визнання спроможності до навчання кожної дитини незалежно від обмеження життєдіяльності за умови створення відповідного освітнього середовища;– задоволення індивідуальних освітніх потреб дітей з ООП в умовах загальноосвітньої школи за місцем проживання шляхом забезпечення медико-соціального та психолого-педагогічного супроводу;– вдосконалення освітніх структур, систем і методик для забезпечення потреб усіх дітей;– командний підхід у навчанні та вихованні дітей, що передбачає залучення педагогів, спеціалістів суміжних галузей та батьків, рівноправних партнерів та перших учителів своїх дітей;

– діти позбавляються людського тепла.

– подолання потенційних бар'єрів у навчанні.

– навчання проводиться з орієнтацією на сильні якості, здібності та інтереси дітей.

Проте, питання інклюзії варто розглядати не лише в аспекті створення доступного освітнього середовища для дітей з ООП. Інклюзивна освіта в широкому сенсі передбачає створення рівних можливостей для усіх категорій дітей в Україні, які знаходяться в ситуації можливого виключення чи сегрегації (табл. 1). Кожна дитина має відчувати себе повноцінним і активним учасником освітнього процесу – і це головне завдання інклюзії.

У грудні 2009 року Україна ратифікувала основний міжнародний документ у сфері забезпечення прав дітей згідно зі світовими стандартами освіти, соціального захисту та охорони здоров'я – Конвенцію ООН про права осіб з інвалідністю (2006). Передусім йдеться про статтю 24 цієї Конвенції, в якій визначено обов'язок держави щодо реалізації інклюзивної моделі освіти, тобто створення такого предметно-просторового середовища, яке б дало змогу всім дітям бути однаково рівними учасниками навчального процесу в єдиному освітньому просторі відповідно до їхніх особливостей, потреб та можливостей.

У 2010 році Законом України "Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти" вперше у законодавчому полі було введено термін "інклюзивні класи для навчання дітей з особливими освітніми потребами", а у жовтні 2010 року була затверджена Концепція розвитку інклюзивного навчання.

Президент України підтримав концепцію інклюзивного навчання в нашій державі, підписавши ухвалений Закон України "Про внесення змін до Закону України "Про освіту" щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг" (2017), ключові положення якого були покладені в основу базового Закону України "Про освіту", де вперше на законодавчому рівні визначені такі поняття як "інклюзивне навчання", "особа з особливими освітніми потребами", "індивідуальна програма розвитку" та ін.

14 лютого 2017 рік український Уряд вперше виділив субвенцію (цільова дотація з Державного бюджету) на інклюзивне навчання у розмірі 209,4 мільйонів гривень, а в Держбюджеті на 2018 рік закладено вже понад 500 мільйонів гривень такої субвенції, в тому числі вперше передбачено кошти в обсязі 200 мільйонів гривень на оснащення інклюзивно-ресурсних центрів (придбання сучасних методик оцінки розвитку дитини зокрема Leiter-3, WISC-IV, Conners-3, CASD, PEP-3 та навчання фахівців, а також придбання предметів, матеріалів і обладнання, у тому числі довгострокового користування). Уряд встановив доплату в граничному розмірі 20% для педпрацівників, які працюють в інклюзивних класах чи

групах. Це поширюється на заклади дошкільної, загальної середньої, позашкільної, професійної (професійно-технічної) та вищої освіти.

01 лютого 2018 року Міністерством освіти і науки України збільшено норму ставки асистента вчителя на інклюзивний клас, вперше визначено умови введення посад вчителів-дефектологів у закладах загальної середньої освіти, де запроваджено навчання осіб з ООП в інклюзивних і спеціальних класах [4].

Міністерством освіти і науки України в 2018 році було затверджено Примірне положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП в закладі загальної середньої та дошкільної освіти [3].

Нормативно-правовим документом, який засвідчує розпочату в Україні модернізацію освітньої галузі у напрямі інклюзивної освіти шляхом стандартизації на основі мультидисциплінарного підходу є проект Стандарту соціальних послуг, розроблений на виконання Закону України "Про державні соціальні стандарти та державні соціальні гарантії", Закону України "Про соціальні послуги".

У вступі цього документу зазначається, що Державний стандарт якості соціальних послуг, які надаються у ході інклюзивного/інтегрованого навчання є документом, що входить до нормативно-правової бази системи державних соціальних стандартів і нормативів та наведений у Державному класифікаторі соціальних стандартів і нормативів, затвердженому наказом Міністерства праці та соціальної політики України від 17 червня 2002 року №293.

Цей стандарт вводиться з метою визначення основних якісних характеристик соціальних та соціально-педагогічних, реабілітаційних послуг, надання інструкцій працівникам щодо дій для створення інклюзивного середовища та допомоги дитині здобувати освіту, забезпечення доступності інклюзивного навчання, раціонального розподілу ресурсів, рівноправного забезпечення соціальних гарантій щодо освіти та соціального захисту.

У стандарті зафіксовано вимоги до рівня якості, процесу надання послуг, переліку видів, форм та обсягу послуг для досягнення результату послуг для дитини з особливими навчальними потребами, визначено перелік закладів та установ, які можуть надавати соціальні послуги у ході інклюзивного/інтегрованого навчання.

Основними у змісті Стандарту є показники якості, які характеризують здатність послуг задовольнити фізичні, психологічні, соціальні та духовні потреби кожної окремої особи та її рідних і близьких.

Стандарт сформовано на засадах наукового обґрунтування та аналізу практичного досвіду реалізації визначених Конституцією України прав громадян на отримання комплексу якісних освітніх, соціальних, соціально-педагогічних та реабілітаційних послуг, з урахуванням вимог міжнародного стандарту якості.

У документі зазначається, що метою соціальних послуг є допомога дитині з особливими освітніми потребами у здобутті якісної освіти в інтегрованому середовищі однолітків, створення спеціальних умов у загальноосвітньому навчальному закладі відповідно до спеціальних потреб дитини аби знизити прояв її обмежень. Соціальні послуги, як визначено в проекті стандарту, мають надаватися всім дітям з ООП віком до 18 років.

Варто наголосити на тому, що цей нормативно-правовий документ регламентує надання соціальних послуг при інклюзивному навчанні, які можуть надавати навчальні заклади та установи незалежно від підпорядкування, типів і форм власності: дошкільні навчальні заклади, середні загальноосвітні школи, гімназії, ліцеї, навчально-виробничі комбінати, професійно-технічні та вищі навчальні заклади та ін.

Серед основних соціальних послуг визначено: освітні, що спрямовані на здобуття освіти відповідного рівня на основі державних гарантій та стандартів з урахуванням психофізичного розвитку кожної дитини; психологічні; соціально - педагогічні; медичні та соціально-медичні; юридичні; інформаційні; соціально-побутові. Зміст та обсяг соціальних послуг у ході інклюзивного навчання визначається індивідуально для кожної дитини з особливими потребами залежно від її стану та потреб. Основою для надання послуг є індивідуальні плани та рекомендації експертів щодо варіантів задоволення специфічних потреб дітей.

У проекті стандарту визначено умови початку та закінчення надання послуг, їх доступність. Окрему увагу надано процедурі оцінювання, розробці індивідуального навчального плану; створенню спеціальних умов у закладі, роботі з партнерами, родинами, волонтерами; означено вимоги до персоналу, приміщення та обладнання, в тому числі додаткового та спеціального; означення набули моніторинг та контроль якості, апеляції та розгляд скарг.

Слід зауважити, що проект Державного стандарту соціальних послуг в цілому розроблений відповідно до європейських нормативних документів, які є засадничими при впровадженні інтегрованого та інклюзивного навчання.

Інклюзивне навчання потребує розробки відповідної нормативно-правової бази, що закріплює правові засади здобуття якісної освіти особами із обмеженнями життєдіяльності.

Ефективність інклюзивного навчання суттєво підвищиться за умови своєчасної і кваліфікованої діагностики психофізичного розвитку дитини, а також при наданні консультативно-інформаційної підтримки педагогам і адміністрації загальноосвітнього закладу, в якому вона навчається, і її батькам.

Інклюзивне навчання дітей із ОЖ має супроводжуватись силами різних фахівців (учитель спеціальної освіти, вчитель інклюзивного класу,

асистент вчителя, психолог, медичний працівник, соціальний працівник, помічник вчителя та ін.).

В умовах інклюзивного навчання вкрай значущим є застосування мультидисциплінарного підходу при організації супроводу учнів. Зовнішню підтримку з боку фахівців із різних закладів і організацій слід координувати на місцевому рівні.

Тенденції розвитку світової спеціальної освіти вимагають від нашої країни налагодити тісну співпрацю Міністерства освіти і науки, Міністерства охорони здоров'я та Міністерства соціальної політики, культури, молоді та спорту України, для забезпечення швидкого розвитку мережі вітчизняних закладів інклюзивного навчання.

Отже, що сучасна освітня програма повинна передбачати зміни і умови, необхідні для успішної реалізації інклюзивного навчання: прийняття індивідуальності кожного окремого учня і задоволення його потреб.

Список використаних джерел

1. Навчально-методичний посібник / За заг. ред. М.А. Порошенко та ін. – Київ : 2018. – 252 с

2. Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами: Навчально-методичний посібник у 9 книгах / За заг. ред. Колупаєвої А.А. – Київ, 2010. – 363 с

3. Наказ Міністерства освіти і науки України від 01.02.2018 № 90 "Про внесення змін до Наказу Міністерства освіти і науки України від 06 грудня 2010 року № 1205".

4. Наказ Міністерства освіти і науки України від 08.06.2018 № 609 "Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП в закладі загальної середньої та дошкільної освіти".

УДК: 373.2:001.895

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Оксана Гевко

Дрогобицький державний університет

імені Івана Франка

м.Дрогобич

Проблема творчого всебічного розвитку підростаючого покоління, що є інтелектуальним та економічним потенціалом нашої країни є пріоритетною в сучасній освіті. Розвиток країни та нації залежить від формування інтелектуальної еліти, виховання творчих, діяльних інтелектуалів із високими естетичними, культурними та духовно-моральними якостями. Формування творчої особистості реалізується через індивідуальну роботу

з дітьми дошкільного віку, застосуванням в освітньому процесі закладів дошкільної освіти інноваційних методів, що сприятимуть підвищенню рівня інтелектуального та фізичного розвитку, здатності до комунікабельності та спілкування, вміння абстрагуватися, ставити цікаві запитання, уміння узагальнювати та робити висновки, швидко адаптуватися в навколишньому середовищі.

У дослідженнях науковців Беха І., Дичківської І, Дармостук Є, Дубасенюк О., Кушнір В. поняття "інновація" трактується як певне нововведення, спрямоване на покращення протікання та результатів освітнього процесу. Поняття "технологія" означає майстерність, мистецтво, яке трактується "як усвідомлене практичне мистецтво, усвідомлена майстерність"[3, 117]. Отже, термін "інноваційні педагогічні технології" трактується як "цілеспрямоване, систематичне й послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів, дій і засобів, що охоплюють цілісний навчальний процес від визначення його мети до очікуваних результатів" [1,с.338]

Теоретико-методичне підґрунтя інноваційної діяльності педагога висвітлені в дослідженнях О.Аматьєвої, І. Беха, В.Беспалько, П.Волкової, О.Гевко, В.Городиської, І. Дичківської, О.Дубасенюк, Ю.Завалевський, О.Коваленко, В. Сластьоніна, М.Чепіль та ін.

Вивченню, аналізу та впровадженню питання інноваційної діяльності, які притаманні усім професійним діяльностям людини, а саме в дошкільній освіті були присвячені дослідження Н.Гавриш, В.Городиська, К.Крутій, С.Ладивір, Н.Маковецька, Т.Панасюк, В.Чайка, Т.Чала, Л.Швайка. За твердженням Любченко І.І. інноваційні технології ґрунтуються на новому теоретичному та практичному "педагогічному продукті, що втілюється у навчально-виховний процес – концепції, теорії, системи, моделі, методики, технології, методи, прийоми"[4, с.19]

У науково-педагогічних дослідженнях виділено різноманітні інноваційні технології, які доцільно використовувати в інноваційній діяльності вихователів дошкільних навчальних закладів: групове навчання, що включає "роботу в парах, трійках", "робота дітей за інтересами (нахилами)", "роботу в малих групах"; колективно-групове навчання – "мікрофон", "мозковий штурм", "доведення від супротивного", "обговорення проблеми в загальному колі", "незакінчені речення", "навчаючись – вчуся", "дерево рішень"; ситуативне моделювання, рольові, інсценізаційні та імітаційні ігри; дискусійні методи; інформаційні, комп'ютерні технології, мультимедійні технології.

Ефективність інноваційної діяльності у закладі дошкільної освіти залежить від змістовного, навчально-виховного, особисто-орієнтованого,

психологічно-педагогічного, методичного, творчо-розвиваючого, пошуково-дослідницького аспектів.

Ми рекомендуємо вихователям закладів дошкільної освіти змінювати лише монологічну, спрямовуючу власну діяльність на особистісно-орієнтовану діалогічну партнерську взаємодію між педагогами та дітьми дошкільного віку, організувати діалогічну взаємодію між самими вихованцями.

Важливими психолого-педагогічними умовами є створення комфортної емоційної атмосфери та психологічного клімату, активізація пізнавальної діяльності кожного дошкільника, індивідуальний компетентнісний підбір та інтегрування наочних, словесних та практичних методів, а також форм та прийомів виховання, навчання, творчого розвитку вихованців, урізноманітнення та осучаснення дидактичного матеріалу, створення навчально-ігрового осередку, інтенсифікація та надання нового значення розв'язку практичних та пошуково-дослідницьких завдань, творче застосування відомого змісту в нових умовах, активізація самостійної творчої діяльності на заняттях та в позазаняттєвій діяльності дошкільників.

Ми запропонували інноваційну методику роботи з дітьми дошкільного віку, яка включає:

1. Емоційно-пізнавальний напрям, який спрямований на створення сприятливої комфортної психологічної атмосфери спілкування, здобуття та запам'ятовування нової інформації із стимулюванням дошкільників самостійно одержувати, удосконалювати та практично випробувати отримані знання, уміння та навички в умовах співпраці, співдіяння та співтовариства.

Також у межах цього напрямку ми пропонуємо вихователям застосовувати інноваційні методи та технології, зокрема:

- метод інтенсифікації пізнавального інтересу;
- метод привабливання та стимулювання інтересу у дошкільників;
- метод інтерактивних дидактичних ігор;
- метод створення ситуації успішного досягнення поставленої мети;
- метод інтригування, загадковості, зацікавлення;
- метод опори на життєвий досвід дошкільників;
- метод демонстрування з елементами роз'яснення;
- метод пояснення нової інформації із використанням презентацій або презентаційного матеріалу;
- пошуково-дослідницька діяльність;
- метод з'ясування та розв'язку проблемних завдань, задач та запитань;

- метод нетрадиційних ігрових вирішень завдань чи задач: ігри-лабіринти, ігри-головоломки, ігри-задачі, квести, спростування або затвердження правильних відповідей;
- практичні методи.

2. Інтелектуально-активізуючий напрям, який сприяє: активізації логіко-математичного мислення, розвитку пам'яті, розвитку та зосередженню уваги та уяви дітей дошкільного віку; фантазуванню, домислюванню та здогадуванню, утворенню причинно-наслідкових зв'язків, аналізуванню та вирішенню ситуацій; розвитку діяльнісного інтелектуального спрямування; словесно-покрової визначеності інтелектуальної діяльності.

Інноваційними методами інтелектуально-активізуючого напрямку можуть бути такі методи:

- метод впровадження в освітній процес інтелектуальних дидактичних та розвиваючих ігор;
- метод спостережень за певними об'єктами, подіями чи явищами або їх послідовністю перебігу;
- метод інноваційних дослідів, вправ, проблемних запитань;
- метод розв'язування ігор-кросвордів, ігор-ребусів;
- метод діалогічно-пошукової взаємодії;
- метод створення ситуацій пізнавально-пошукових утруднень;
- метод покрокового показу та пояснення із періодичним самостійним виконанням дошкільниками наступних дій;
- метод створення ситуацій-несподіванок, непередбачуваних перебігів подій; сюрпризних моментів.

3. Творчо-вольовий напрям передбачає розвиток у дітей дошкільного віку наполегливості, самостійності, прояву ініціативності, уміння довести розпочату справу до кінця, потреби до здобуття нових знань, умінь та навичок, здатність долати певні проблеми та труднощі.

Цей напрям потребує застосування таких методів:

- метод створення піктограм успіху діяльності;
- метод поетапного створення ситуативно-діяльнісних малюнків;
- метод сюжетно-рольових ігор;
- метод інтерактивних вправ, пізнавальних завдань;
- метод створення ситуації успіху, заохочення та зацікавлення.

Інноваційні технології передбачають використання в навчально-виховному процесі закладів дошкільної освіти поряд із традиційними методами та технологіями навчально-ігрові ситуації, використання технологій казкотерапії у творчому розвитку, умінь фантазувати, створювати логічний ланцюжок перебігу подій, мовленнєвих здібностей, ускладнення та постійна зміна правил та змісту дидактичних ігор та вправ, що сприяють інтегрованій активізації різноманітних видів сприйняття особистістю дошкільника

довколишнього середовища, де одночасно задіяні слухові, зорові, дотикові, смакові аналізатори. Вихователям необхідно вміло їх використовувати та чергувати. Це дасть змогу не тільки підвищити зацікавлення вихованців взаємною діяльністю як з однолітками, так і з педагогами, а й допомогти дошкільникам бути сконцентрованим та уважним протягом всієї ігрової та навчально-виховної діяльності, сприяти удосконаленню пошуково-дослідницької, інтелектуальної активності дошкільників.

Ми рекомендуємо вихователям застосовувати інноваційні методи для підвищення інтелектуально-пізнавальної активізації дітей дошкільного віку із використанням ними прийому із *наперед запланованими помилками під час розв'язання завдань*. Таких підхід сприяє зацікавленню дошкільниками досягнення правильності розв'язку завдань, перевіряючи та контролюючи покрокове виконання власних дій та вірність результатів. Застосування в освітньому процесі інноваційних методів змушує дітей дошкільного віку аналізувати ситуації, які виникають при ситуативному розв'язанні завдань та задач, своєчасно виправляти неточності, помилки, неправильний хід подій тощо усвідомлювати не тільки кожний крок та етап виконання завдань, а передбачати та досягати кінцевого вирішення.

Ми пропонуємо вихователям в організації діяльності дітей дошкільного віку у закладах дошкільної освіти поєднувати різні інноваційні та традиційні методи і прийоми, інтегруючи їх із словесними, наочними, практичними, пошуково-дослідницькими та ігровими.

Для творчого всебічного розвитку дітей старшого дошкільного віку, формування інтелектуального та пізнавального інтересу дошкільників ми рекомендуємо вихователям застосовувати такі інноваційні технології у закладах дошкільної освіти:

- використання на одному занятті різних видів діяльності, враховуючи індивідуальних особистісно-орієнтований підхід, зокрема, інтегроване використання спостережень, дидактичних, сюжетно-рольових та рухливих ігор, поєднання екскурсій в природне та соціальне середовище, інтенсифікація гурткової роботи, проведення дослідів та узагальнення отриманої інформації, експериментування, виконання індивідуальної роботи;
- нетрадиційна робота з казкою з використанням оригінального сприйняття змісту казки, творчого перетворення перебігу подій, введення непередбачуваних ситуацій, зміна героїв казки, урізноманітнення кінцівок, обмінювання ролями негативних та позитивних героїв, змішування декількох сюжетів в один;
- технологія створення з піску об'ємних фігур та плоских зображень "Чудеса на піску";

- технологія розв’язування проблемних задач та завдань із широким застосуванням наочно-перетворюючої діяльності дітей дошкільного віку;
- технології пошуково-дослідницької діяльності дошкільників, що спонукає їх здійснювати засвоєння нових знань, умінь та навичок за допомогою самостійної інтелектуальної та практичної діяльності, внаслідок власних відкриттів, досліджень, встановлення власних умовиводів та висновків;
- технології виконання ігрових завдань з логічними блоками Дьєнеша, що сприяє розвитку творчого логічного та абстрактного мислення, уваги, пам’яті через логічне ознайомлення з формою, кольором та розміром предметів та залучення до практичної ігрової діяльності та пізнавальної активності з цими об’єктами, здійснення аналізу, розрізнення, класифікації, порівняння та узагальнення об’єктів, виконання різноманітної аналітичної діяльності: групування за певними ознаками, виконання логічних зображень, вправ із використанням блоків або їх умовних позначень, викладання певних рядів із дотриманням наперед вказаних правил, алгоритмів, інструкцій, а також сприяє отриманню елементарних математичних уявлень, розвитку наочно-образного мислення, розвитку мовлення та навичок спілкування, розширення активного словника дітей дошкільного віку, вміння працювати індивідуально, в парі, в колективі, розвиває змагальний азарт та співпрацю на основі партнерства і взаємодопомоги, формує сенсорні еталони сприйняття кольорів, розмірів та форм, закладає основи комбінаторики сенсоромоторної координації, творчих, логіко-математичних здібностей, що є основою готовності до шкільного навчання;
- технології розвитку мовленнєвої діяльності за допомогою ейдетики, яке за допомогою асоціативних зв’язків сприяє запам’ятовуванню складних мовних конструкцій, логічній визначеності значення слів;
- технології використання паличок Кюізенера, спрямовані на запам’ятовування дітьми дошкільного віку чисел першого десятка та здійснення операцій з цими числами, складання та порівняння ряду чисел та їх порівняння, усвідомлення складу числа тощо;
- технології впровадження на інноваційних заняттях STREAM-освіту (Science, Technology, Reading + WRiting, Engineering, Arts and Mathematics) [2, с. 3]

Ми визначили також шляхи інноваційної діяльності педагога в закладі дошкільної освіти, що включають когнітивний, мотиваційний, креативний і рефлексивний, компетентнісний, діяльнісний, особистісно-орієнтований, технологічно-науковий, пошуково-дослідницький, альтер-

нативний та інтегрований, що включало такі види спільної діяльності: оптимальне спрямування педагогами власного досвіду, аргументації своєї позиції, її співставлення з точками зору інших; раціональне проектування предметного розвивального середовища; створення атмосфери взаємної поваги, групової підтримки, соціальної відповідальності, співтворчості та співпраці всіх суб'єктів освітнього простору; проводити із дошкільниками як ділові, так і рольові ігри; створення динамічності, змінюваності предметного наповнення засобами навчання та обладнанням, планування та дизайну, створення інноваційного моделювання; інтеграції пізнавальної, комунікативної, перетворювальної, оцінно-контрольної, регулюючої та інших видів діяльності дошкільника; проводити разом із дошкільниками дискусії, метод метафор, вираження власної думки, продовження думки, оповідання, казки тощо; виконувати творчі завдання як фронтально, так організовувати малі групи; організовувати різноманітні тренінги, проектну та проблемну діяльність дітей дошкільного віку; використання інтелектуальних LEGO-технологій; використання STREAM-освіти; створювати реальні можливості для самовираження кожної дитини дошкільного віку.

Отже інноваційна діяльність вихователя закладу дошкільного закладу має базуватися на впровадженні в освітній процес нових ідей, підходів, напрямів, моделей, інноваційних технологій, ґрунтуватися на суб'єкт-суб'єктній взаємодії, оволодінні педагогами як фаховими методиками, так і новаторським досвідом, на врахуванні вікових психологічних особливостей дітей дошкільного віку, плануванні навчально-виховного процесу, постійному аналізуванні освітніх проблем та внесенні коректив у педагогічний процес, досягненні оптимальних запланованих результатів, прагненні до самоосвіти, саморозвитку, адекватному усвідомленні власних професійні можливостей та професійної цінності.

Список використаних джерел

1. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: [навч. посібн.] К.: Академвидав (Альма-матер), 2004. 352 с
2. Крутій К. STREAM-освіта дошкільнят : виховуємо культуру інженерного мислення. *Дошкільне виховання*. 2016. № 1. С. 3 – 6
3. Луп'як Д. Інноваційні педагогічні технології у формуванні фахової компетентності майбутніх учителів трудового навчання. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. Випуск 52, 2015. С.115–120.
4. Любченко І.І. Інноваційна діяльність із впровадження логіко-математичного розвитку в дошкільному навчальному закладі. *Науковий вісник Мукачівського державного університету*, 2015 Серія "Педагогіка та психологія". Випуск 1 (1). С.17–20.

УДК 373.2.091.4

**ЗАПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ВІЛЬНОГО ВИХОВАННЯ
МАРІЇ МОНТЕССОРІ В ОРГАНІЗАЦІЮ
САМОСТІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ**

Вікторія Голощапова

Маріупольський державний університет,

м. Маріуполь

Реформування освіти в Україні, зокрема дошкільної, утвердження в ній принципу дитиноцентризму – як максимального наближення розвитку, виховання та навчання дитини до її сутності, індивідуальних особливостей і здібностей, що сприятиме максимальному саморозвитку й самореалізації особистості, – актуалізує відхід від задидактизованості та збільшення долі вільної освітньої діяльності дітей у сучасному закладі дошкільної освіти.

У цьому контексті вивчення досвіду педагогів минулого, зокрема педагогічних ідей вільного виховання Марії Монтессорі, суголосні до сучасності та містять потенціал для оновлення освітнього процесу в закладах дошкільної освіти, оскільки сама авторка трактувала освіту "як допомогу життю".

Видатний педагог зробила значний внесок у створення нової філософії виховання, в основі якої – власні спостереження за дітьми, а також ідеї вільного виховання, розвивального навчання Дж. Локка, Й.Г. Песталоцці, Ж.Ж. Руссо, Ф. Фребеля. При створенні педагогічної системи М. Монтессорі спиралася на те, що здібності дитини розвиваються відповідно до законів природи; дитина засвоює краще ті знання, які ґрунтуються на чуттєвому досвіді, відповідають її віку та розвитку, є цікавими й поєднуються з практичним досвідом. А наскрізною думкою виступає прагнення забезпечити вільний розвиток кожної дитини [2 с. 231].

Надзвичайну ефективність розробленої Марією Монтессорі більш ніж сто років тому технології вільного виховання доведено багаторічним досвідом практичної роботи з дітьми, а також великою поширеністю її застосування в багатьох країнах світу. В Україні педагогіка М. Монтессорі є популярною протягом ХХ і ХХІ століть, її використовують багато закладів дошкільної освіти.

Педагогічна спадщина Марії Монтессорі є предметом досліджень багатьох науковців, таких як С. Ананьїн, В. Баранова, В. Бехтерев, О. Борисова, К. Венцель, З. Веселкина, І. Горностайський, В. Горюнова, І. Зайченко, Н. Коляда, Е. Кей, С. Кемниць, Г. Корнетов, Т. Куліш, В. Кушнір, М. Левківський, М. Лубінець, К. Маєвська, Т. Михальчук, М. Нікандров, В. Пилиповський, Н. Прибильська, А. Раціул, С. Русова, М. Сорокова, О. Сторонська, Є. Тихеева, М. Фіцула, В. Ягупов, Є. Яновська та ін.

Глибокий аналіз поглядів видатного педагога знаходимо також у працях В. Бондара, І. Дичківської, Б. Жебровського, Н. Кравець, Т. Поніманської, О. Савченко та інших сучасних вітчизняних науковців, які, досліджуючи філософське підґрунтя поглядів та різні аспекти виховної системи Марії Монтесорі, відзначають самобутність педагогічної теорії та її актуальність для сучасної освіти.

Дослідження науковців та практиків підкреслюють актуальність педагогічної теорії Марії Монтесорі, що полягає у важливих і водночас простих речах: виховання і навчання дітей дошкільного віку будується на індивідуальному підході до кожного вихованця, це вимагає знання його особистості та особливостей розвитку. І. Дичківська зазначає: "Провідна ідея Марії Монтесорі полягає в тому, щоб дати можливість дитині найповніше розкрити свій внутрішній потенціал у процесі вільної самостійної діяльності у створеному педагогом предметно-просторовому середовищі. Підготовлене середовище є умовою розвитку і навчання дітей і дозволяє кожній дитині розвиватися у своєму індивідуальному темпі. Завдання педагога полягає, насамперед, у наданні дитині засобів саморозвитку і показі правил користування ними" [3, с. 90].

Педагогіка Марії Монтесорі є втіленням ідей, зосереджених на вихованцеві. Він – центр виховного процесу, його суб'єкт, особа, яка сама себе розвиває та формує. Всі дії вихователя мають спрямовуватися на те, щоб забезпечити дитині максимальну можливість свободи та вільного вибору. Тож метою та результатом виховного процесу має бути вільна, самостійна, відповідальна, соціально адаптована особистість, здатна змінювати себе і світ, що її оточує. Розпочинати зазначену роботу необхідно з найменшого віку дітей, а результати роботи найбільш повно виявляються у старшому дошкільному віці.

Проте, педагогіка вільного виховання Марії Монтесорі має неоднозначні відгуки вітчизняних теоретиків і практиків з огляду на те, що не є універсальною: розроблена для дітей, замало адаптована до роботи українського національного дитячого садка з огляду на менталітет і традиції нашого народу, не виховує дисципліну. Тому зазначена технологія нині не достатньо використовується в закладах дошкільної освіти.

Отже, очевидним є протиріччя між актуальністю вільного виховання дошкільників у процесі самостійної діяльності у створеному дорослим розвивальному предметно-просторовому середовищі, педагогічних ідей вільного виховання дошкільників на сучасному етапі розвитку української дошкільної освіти, з одного боку, і недостатньою адаптацією до умов українського дошкільного закладу методики організації самостійної діяльності старших дошкільників за технологією вільного виховання Марії Монтесорі – з іншого. Зазначене зумовлює вибір нами теми статті:

"Запровадження технології вільного виховання Марії Монтессорі в організацію самостійної діяльності старших дошкільників".

Вивчення теоретичних засад "вільного виховання" у вітчизняній та зарубіжній педагогіці показало, що в основу теорії вільного виховання Марії Монтессорі покладено власні спостереження педагогині за дітьми, а також ідеї вільного виховання, розвивального навчання Дж. Локка, Й.-Г. Песталоцці, Ж.Ж. Руссо, Ф. Фребеля.

Оскільки педагогічна технологія частіше за все розуміється як алгоритм дій, виконання якого має відбуватися в суворій послідовності та кінцевою метою якого буде отримання запланованого результату, то ми розглядаємо педагогічний спадок М. Монтессорі щодо вільного виховання як технологію вільного виховання Марії Монтессорі.

Метою і результатом технології вільного виховання М. Монтессорі є самостійна, вільна, соціально адаптована особистість, яка має здатність змінити оточуючий її світ, і навіть власне себе. Технологія пропонує дитині свободу вибору, тобто дитина сама має вирішувати, чим вона займатиметься: гратиметься, читатиме, рахуватиме чи саджатиме квіти. Для педагога технологія вільного виховання М. Монтессорі розкриває теоретичні засади, визначає матеріали, етапи та надає рекомендації з практики реалізації.

В основу виховного процесу покладено принципи свободи розвитку дитини, концентрації уваги, спеціально підготовленого навчального середовища, принцип сенситивності, принцип обмеження і порядку [4, с. 96].

На думку Марії Монтессорі, вихователь може привернути увагу малюка лише дидактичним матеріалом – це засіб, використовуючи який дитина зможе віднайти шлях до свободи. Дидактичний матеріал, що збагатить дитину сенсорно-емоційним досвідом, розширить знання дошкільника про оточуючий його світ, має містити спеціально організоване педагогом розвивальне предметно-просторове середовище. У такому середовищі дитина повинна мати всі можливості вільно розвиватися відповідно до власних сенситивних періодів, до свободи власної діяльності та власних біологічних потреб. Саме в цьому середовищі дитина для себе знаходить свободу. Вихователь має лише спрямувати її зусилля, надаючи підказки.

Розвивальне предметно-просторове Монтессорі-середовище, за технологією авторки, повинно мати п'ять тематичних просторів (зон) [5, с. 79]: зона практичного життя, зона сенсорного розвитку, математична зона, космічна зона, мовна зона. Також у середовищі мають бути створені додаткові зони: водна зона і зона творчості.

Вихователь має спрямувати власні дії на те, щоб надати дитині вільний вибір та максимальну свободу. При цьому М. Монтессорі

підкреслювала, що людина має бути дисциплінована саме свободою, свободою в душі її внутрішнього "Я", адже коли людина є вільною – у неї розквітають її духовні сили. Тобто вільне виховання полягає у дисциплінуванні дошкільника для добра, для діяльності.

Для реалізації зазначеного технологія вільного виховання Марії Монтесорі складається з трьох етапів: етапу створення середовища; етапу зацікавлення і заклику до спільної діяльності, переривання "потoku руйнуючої діяльності"; та етапу спостереження за діяльністю дітей і за потреби – надання їм допомоги.

Монтесорі-вихователь не є центром групи: коли діти працюють у розвивальному середовищі, він має бути ледь помітним. Водночас він не повинен сидіти за столом, а проводить час, індивідуально займаючись із окремими малюками, наприклад за окремим столиком, чи долу на килимку.

Педагог втручається у роботу лише у випадку, коли це дійсно потрібно, і має швидко віднайти дієві способи допомоги. Звертається дитина за допомогою до вихователя як до доброзичливого помічника, який завжди поруч у випадку необхідності; як до людини, яка надасть йому можливість зробити щось самостійно. Завдання Монтесорі-педагога полягає в тому, щоб створити максимально сприятливе для дитини виховне та розвивальне середовище, що забезпечить її комфортне самопочуття, сприятиме розвитку всіх здібностей.

М. Монтесорі сформулювала ідеал педагога, до якого мають прагнути всі без винятку фахівці: бути приємним, мати приємну зовнішність, бути чистим, охайним, спокійним, мати власну гідність. Рухи вихователя мають бути м'якими та досконалими. Турбота вихователя про власну особистість має складати невід'ємну частину оточуючого середовища, у якому мешкає дитина, а сам педагог становить нагальну частину його світу [1, с. 248].

Отже, розглянута технологія вільного виховання Марії Монтесорі є актуальною й доцільною для організації самостійної діяльності старших дошкільників, оскільки сприяє їхньому вільному розвитку у відповідності до сенситивних періодів та біологічних потреб до свободи власної діяльності. На нашу думку, організація самостійної діяльності старших дошкільників за технологією вільного виховання Марії Монтесорі буде ефективною за таких педагогічних умов:

- здійснення підготовки педагогів і батьків до впровадження технології вільного виховання Марії Монтесорі;

- створення розвивального предметно-просторового Монтесорі-середовища, що повною мірою відповідатиме вимогам технології вільного виховання Марії Монтесорі;

- спрямованості матеріалу Монтессорі-середовища на надання кожній дитині засобів саморозвитку і показі правил користування ними;
- досягнення єдності основних суб'єктів освітнього процесу – педагогів, батьків, а на певному етапі й дітей – щодо організації самостійної діяльності на основі використання технології вільного виховання Марії Монтессорі у створеному предметно-просторовому середовищі.

Список використаних джерел

1. Іванюк Г. І. Актуальні ідеї Марії Монтессорі щодо розвитку особистості дитини дошкільного віку / Г. І. Іванюк, Н. В. Клок // Молодий вчений. – 2019. - № 7(2). – С. 248-252.
2. Возняк А. Б. Реалізація ідей розвитку дитини Марії Монтессорі в ДНЗ №13 "Казка" м. Самбора [Електронний ресурс] / А. Б. Возняк, Н. М. Кузьмяк // Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Сер. : Психолого-педагогічні науки. – 2013. - № 5. – С. 231-235.
3. Міленіна Г. С. Відродження педагогічних ідей вільного виховання С. Русової і М. Монтессорі в сучасній педагогічній практиці / Г. С. Міленіна // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Сер. : Педагогічні науки. – 2014. – Вип. 1.45. – С. 90-95.
4. Дичковская И. Н. Воспитание для жизни: образовательная система М. Монтессори [Текст] / И. Н. Дичковская, Т. И. Пониманская; ред. К. Е. Сумнительный; Московский центр Монтессори. – М. : [б.в.], 1996. – 116 с.
5. Монтессори М. Помоги мне это сделать самому [Текст] : статьи, советы и рекомендации / М. Монтессори; сост. и авт. вступ. статьи М. В. Богусловский, Г. Б. Корнетов. – М. : Издательский дом "Карпуз", 2000. – 272 с.

УДК 373.2:159.942]:394.3

ВИХОВАННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЕМОЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ В ІГРОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Катерина Гончаренко

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Постановка проблеми. У Базовому компоненті дошкільної освіти України як нормативному документі підкреслюється, що розвиток емоційного досвіду дитини є важливою складовою її особистісного становлення. Вивчення особливостей та закономірностей емоційного світосприймання дитини дошкільного віку, розвитку її емоційної сприйнятливості як моральної якості, емоційної культури як показника повноцінного зростання особистості є однією з актуальних проблем дошкільної педагогіки. Виховання емоційної культури дитини як важливої складової її соціальної

компетентності привертає до себе увагу педагогів та психологів. Емоційна культура як вихованість емоцій засвідчується здатністю дитини дошкільного віку сприймати, адекватно реагувати, контролювати й регулювати свої емоційні стани; її емоційною чутливістю та відповідальністю за свої переживання перед собою та іншими людьми.

Аналіз досліджень і публікацій. Наукове підґрунтя для розробки проблеми виховання у старшому дошкільному віці емоційної культури становлять: фундаментальні положення про емоції як особистісний феномен (Г.Бреслав, В.Вілюнас, Б.Додонов, Г.Ізард, Я.Рейковський, П.Симонов); особливості розвитку особистості в дошкільному дитинстві (Л.Венгер, В.Зеньковський, Д.Ельконін, О.Кононко, В.Мухіна, С. Рубінштейн, Є.Суботський); ідеї провідних фахівців щодо емоційного розвитку дитини дошкільного віку (О.Запорожець, А.Кошелєва, Я.Неверович); теоретико-методичні підходи до формування культури почуттів (Т.Антоненко, О.Лук, В.Поплужний, П.Якобсон); узагальнення науковців щодо формування емоційної культури дошкільників (Л.Груша, П.Єлісєєва, Р.Калініна, Л.Кондрашова, Л.Разнатовська, Л.Сбітнева, Л. Ш.Соколова, Л.Стреєлкова, О.Турська, Н.Ульянова); ідеї про гуманістичне виховання дітей дошкільного віку (І.Дичківська, А.Пархоменко, Н.Гордій, І.Корякіна, Т.Поніманська, Н.Черепаня). Сучасні тенденції розвитку теорії і методики дошкільної освіти свідчать, що розвиток емоційної культури як здатності дитини до співчуття і співпереживання іншим людям, до розуміння їхніх станів, є одним з найважливіших компонентів етичного розвитку дітей. У зв'язку з цим проблема формування емоційної культури вимагає особливої уваги по відношенню до дітей старшого дошкільного віку, оскільки саме в цей віковий період дитина активно вирішує завдання взаємодії з навколишнім світом, інтенсивно оволодіває досвідом спілкування з однолітками та дорослими.

Мета і завдання статті розкрити особливості та важливість емоційного розвитку дитини старшого дошкільного віку у ігровій діяльності та висвітлити його значення у становленні її як особистості.

Виклад основного матеріалу. Сучасне суспільство пред'являє високі вимоги до розвитку особистості взагалі, її емоційної сприйнятливості, чуйності, культури поведінки зокрема. Основи особистісного розвитку, закладаються у дошкільному дитинстві, коли дитина найбільш відкрита світу, коли в неї інтенсивно розвивається емоційна сфера.

Згідно підходу Д. Гоулмана, самоконтроль – це вміння ні тільки розпізнавати, а й вчасно приборкувати свої емоції. До основних навичок у даному випадку віднесено: адаптивність до мінливих умов середовища, воля до перемоги, контроль позитивних і негативних емоційних імпульсів,

вміння не упустити шанс і готовність до активних дій, оптимізм - уміння позитивно дивитися на речі [6. с.256]

Особлива роль у процесі повноцінного розвитку особистості дітей дошкільного віку належить емоціям, які в цей період панують над іншими сферами життя дитини (О. Запорожець, О. Кононко, А. Кошелева, О. Люблінська, А. Матюшкіна, Я. Неверович, Т. Пироженко та інші). Проблеми особистісного становлення та емоційного розвитку дітей займають пріоритетне місце в наукових дослідженнях дитячих педагогів та психологів: О. Кононко (психологічні основи особистісного становлення дошкільника), О. Кульчицької (формування моральних почуттів), С. Кулачківської (емоційні взаємини дитини з дорослими), Ю. Приходько (ціннісне ставлення дошкільників до однолітків), Т. Поніманської (гуманістичне виховання дітей дошкільного віку в контексті інноваційної педагогічної діяльності), С. Тищенко (розвиток внутрішнього світу дитини). Результати досліджень доводять, що саме дошкільний вік є найбільш сприятливим для розвитку емоційної сфери, коли закладаються основи емоційно-етичної культури особистості.

Згідно визначень провідних фахівців, емоційна компетентність – це інтегральна властивість особистості, сукупність знань, умінь і навичок, що дає змогу приймати адекватні рішення та діяти на основі інтелектуального оброблення зовнішньої та внутрішньої емоційної інформації, яку надає емоційний інтелект. Те що надихає нас на добро, надає сенсу нашому існуванню – щоденна внутрішня душевна праця. (Д. Гоулдмен) [3, с. 342].

Такі психологи, як Л. С. Виготський, О. В. Запорожець, підкреслюють, що однією з умов виникнення у дітей старшого дошкільного віку складних емоцій є взаємозв'язок і взаємозалежність емоційних і пізнавальних процесів – двох найбільш важливих сфер їхнього психологічного розвитку. Існують переконливі дані, які свідчать про те, що емоції є найважливішим фактором регуляції процесів пізнання. Так, емоційна забарвленість – одна з умов, що визначає довільну увагу та здатність запам'ятовувати. Вона може суттєво забезпечити або ускладнити довільну регуляцію цих процесів. Дитина живе у Світі в трьох основних вимірах – фізичному, емоційному і розумовому. Саме в них вона виявляє себе в житті: у фізичному – вчинками, діями; у почуттєвому – щиросердечними проявами, бажаннями; у розумовому – думками, судженнями. Таким чином, процеси виховання і навчання стосуються усіх виділених аспектів розвитку особистості одночасно. [2, с.37]

Кожна дитина народжується для життя в суспільстві. Дошкільний вік – період формування у малюка потреби, а з часом і здатності встановлювати і підтримувати контакти з людьми, які її оточують. Як зазначає О.Л. Кононко: "Людина, в певному розумінні, народжується двічі вперше – фізично,

з'явившись з материнської утроби, діставши від батьків можливість людського буття, вдруге – духовно, коли в процесі індивідуального соціального морального розвитку вона стає особистістю" [1]. Сьогодні зростає зацікавленість фахівців питаннями теорії та практики забезпечення емоційно-почуттєвого контексту життєдіяльності дошкільників, формування в них ціннісного ставлення до дійсності, використання почуттєвої сфери в етичному, естетичному й розумовому вихованні дітей, розглядання емоцій та почуттів як засобу становлення відповідно до віку зрілої особистості.

Гармонійна взаємодія дитини та довкілля передбачає її компетентність у світі емоцій і почуттів. Зміст цієї компетентності визначено державним стандартом – Базовим компонентом дошкільної освіти. Це насамперед: орієнтування дитини в назвах та специфіці проявів основних емоцій, уміння передавати їх мімікою, жестами, словами; встановлення причинно-наслідкових та смислових зв'язків між подіями життя, своїми переживаннями та виразом обличчя; уміння адекватно реагувати на різні життєві події, стримувати негативні емоції, співвідносити характер емоційної поведінки з її наслідками для навколишніх.

Дитина живе емоціями, керується ними при виборі способів поведінки. Емоції супроводжують дитячі відчуття, практичні дії, регулюють розумову діяльність, роблять навколишній світ різноманітним, прекрасним і значущим. Завдяки емоціям дитинство залишається незабутнім періодом життя. [7]

Невипадково П. П. Блонський писав: "Спогади дитинства – це завжди спогадипочуття і спогади-образи". Емоції – це специфічна форма взаємодії людини з навколишнім світом з середовищем, спрямована на пізнання світу та свого місця в ньому через саму себе. Ця специфічність виявляється в суттєвих якостях позитивного і негативного полюсів емоцій.

Психологи наголошують, що немає правильних і неправильних почуттів і емоцій, усі вони відіграють важливу роль в житті дитини. І що не менш важливо – емоції дитини дають самим дітям і дорослим інформацію про їхній стан. Позитивні емоції, такі як радість, задоволення, довіра, дають дітям відчуття безпеки та надійності. Завдяки цим емоціям діти відчують, що в їхньому світі все гаразд, вам допомагають набувати нового досвіду і повторювати набуте. Від інших емоцій їм погано, бо вони попереджують про небезпеку і незадоволеність. Вони попереджують про те, що щось не так. Гнів означає, що дитині трапилася перешкода. Сум призводить до зниження енергії і дає час для того, щоб адаптуватися до втрати чи розчарування. Страх спонукає дітей до захисту. Тепло і ласка свідчать дітям про те, що їх люблять і цінують [4, с.62-63]

У дошкільному віці подальшого розвитку набуває уміння розпізнавати емоції за характерними зовнішніми ознаками (мімікою, жестами, загальними

особливостями поведінки). Дослідники О. А. Прусакова та Є. А. Сергієнко, вивчаючи особливості розпізнавання та розуміння емоцій дітьми дошкільного віку, стверджують, що розвиток у дітей цієї здатності можна охарактеризувати як поступовий перехід від "зовнішньої" орієнтації, коли дитина сприймає емоцію як реакцію на ту чи іншу ситуацію, до "внутрішньої", коли дитина бере до уваги як соціальну ситуацію загалом так і бажання та потреби людей. Це дозволяє дитині, на нашу думку, більш диференційовано сприймати і визначати емоційні стани як свої, так і інших людей, розуміти прояви емоційних переживань, зокрема більш складні комплекси емоцій, усвідомлювати причини їх виникнення. [5]

Водночас уже в молодшому дошкільному віці починає закладатися здатність до емоційної децентрації, що передує інтелектуальній децентрації, становлення якої відбувається у старшому дошкільному віці (О. В. Запорожець). Це має важливе значення для соціальної взаємодії, адже спроможність дитини відволікатись від власних емоційних переживань і сприйняти емоційний стан іншої людини, забезпечує успішність її спілкування з близькими людьми.

Поряд із розвитком умінь розпізнавати та розуміти емоції у старшому дошкільному віці відбувається становлення довільної регуляції емоцій та поведінки. На думку Л. І. Божович, довільність є психологічним новоутворенням, яке виникає у процесі розвитку афективно-потребової сфери, і забезпечує готовність дитини до школи.

Основним джерелом, яке забезпечує їхній розвиток, є ігрова діяльність як провідна на певному віковому етапі. Саме гру в усій різноманітності її форм і видів вважають школою емоцій та людських стосунків; особливо яскраво проявляється почуття допитливості, яке стимулює пізнавальну активність дитини, бажання отримати відповіді на численні запитання, що стосуються навколишньої дійсності.

Усі емоційні прояви характеризуються спрямованістю (позитивною або негативною), ступенем напруження і рівнем узагальненості. Дитині дошкільного віку важко розібратися в гамі своїх переживань. Вона не завжди правильно розуміє навіть прості емоції. Тим більше їй важко збагнути складні та різноманітні переживання інших людей. Тому потрібна цілеспрямована робота з формування емоційної сфери дітей дошкільного віку спрямована на:

- вербалізування дорослими станів, емоцій, почуттів, переживань – як своїх, так й інших;
- стимулювання дітей до прояву свого ставлення до тієї чи тієї ситуації, стану, емоції або переживання, спричиненого цією ситуацією;
- навчання дітей способів адекватного вираження негативних емоцій та вмінь позбуватися їх.

Недооцінка емоційної сфери дитини, як правило, веде до перебільшеного, одностороннього розвитку якоїсь однієї властивості, частіше інтелекту, що, по-перше, не дає можливості глибоко зрозуміти особливості самого мислення й керування його розвитком, подруге, не дозволяє до кінця в'яснити роль таких сильних регуляторів поведінки дитини, як мотиви й емоції.

Висновки та перспективи подальших досліджень в даному напрямку. Отже, почуття і переживання дитини дошкільного віку стають складнішими, однак носять переважно ситуативний характер. У цей період формуються такі морально-етичні категорії: хороший – поганий, гарний – негарний, добрий – злий та інші, розвиваються почуття сорому, власної гідності, справедливості, гумору, вміння поставити себе на місце іншого, співпереживати йому. Емоційні переживання дедалі більше набувають вербалізованого характеру. Таким чином, дошкільникам притаманні різноманітні емоційні переживання, які лежать, передусім, у сфері стосунків із близькими людьми (батьками, вихователем). У період дошкільного дитинства малюк набуває певного емоційного досвіду, у нього формується емоційний відгук на вплив однолітків і дорослих, а на основі цього складаються відповідні особливості емоційної поведінки.

Перспективами подальших досліджень є вивчення емоційних переживань у дітей та їх виявлення в різних життєвих ситуація.

Список використаних джерел

1. Долгачова О. Особливості розвитку емоцій у дітей дошкільного віку (WWW документ). URL: <https://emotsijno-osobistisnij-rozvitok-ditej-v-umovakh-sim-ji.webnode.com.ua/osoblivosti-rozvitku-emotsij-u-ditej-doshkilnogo-viku/>
2. Зеньковський В. В. Психологія дитинства / В. В. Зеньковський. – М., 1998. – 378 с.
3. Либин А. В. Дифференциальная психология: на пересечении европейских, российских и американских традиций / А. В. Либин. – 2 изд. М.: Смысл, 2000. – 549 с.
4. Мельничук І. В. Генеза емоційних особливостей у сучасних дітей / І. В. Мельничук // Наука і освіта. – Одеса, 2002. – № 5. – С. 42–44.
5. Прусакова О. А. Понимание эмоций детьми дошкольного возраста / О. А. Прусакова, Е. А. Сергиенко // Вопросы психологии. – 2006. – № 4. – С. 24–35.
6. Психология труда: учебник и практикум для академического бакалавриата / С. Ю. Манухина [и др.] ; под общей редакцией С. Ю. Манухиной. – Москва : Издательство Юрайт, 2017. – 485 с. – (Бакалавр. Академический курс). – ISBN 978-5-534-00730-5.
7. Трофаїла Н. Д. / м. Умань / Емоційний розвиток дітей дошкільного віку / УДК 37.015.3+372.36

ОРГАНІЗАЦІЯ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНОЇ РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНИХ ГРУПАХ У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Вікторія Горобець

Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія

ім. Тараса Шевченка

м. Кременець

Реалії сьогодення зумовлюють необхідність якісної організації корекційно-розвивальної роботи в інклюзивних групах у закладах дошкільної освіти, що відображено в ряді досліджень [1-9]. Враховуючи наявні дослідження, вважаємо за необхідне окреслити сутність корекційно-розвивальної роботи в закладах дошкільної освіти, проаналізувавши найсучасніші дослідження з даної проблеми за останні три роки.

Корекційно-розвивальна робота – система заходів, що дає змогу своєчасно допомагати дітям із порушеннями психофізичного розвитку. Значимо, що порушення психофізичного розвитку виділяють за такими психологічними параметрами:

- 1) особливості функціональної локалізації порушень: часткові дефекти – недорозвиток або травмування тої чи тої сенсорної системи; загальні дефекти – порушення регуляції коркових і підкоркових систем;
- 2) час порушення: що раніше відбулося травмування, то імовірніший психічний недорозвиток;
- 3) взаємозв'язок між первинним і вторинним дефектом;
- 4) органічне ураження мозку;
- 5) міжфункціональна взаємодія [1,с.29].

Зважаючи на ці характеристики, одні порушення психофізичного розвитку можна повністю усунути, інші – лише корегувати, деякі – компенсувати. Цей алгоритм діє як в умовах спеціальної, так і в умовах інклюзивної освіти.

Для більш точного розуміння сутності організації корекційно-розвивальної роботи, слід розуміти значення ключових термінів, що лежать в її основі – корекція та компенсація. Розгляньмо їх зміст. Отож, корекція – сукупність педагогічних та лікувальних засобів, спрямованих поліпшувати і корегувати процес розвитку особистості. Компенсація – відновлення недорозвинених чи порушених психічних функцій, використовуючи збережені чи перебудовуючи частково порушені функції.

Наголосимо, що корекційно-розвивальну роботу обумовлюють засоби педагогічного процесу: його зміст, методики, організаційні форми. Педагогічний процес, мета якого – корегувати розвиток дитини, визначають як корекційно-спрямований.

Перерахуймо основні завдання корекційно-розвивальної роботи у закладах дошкільної освіти:

- 1) підвищувати загальний рівень розвитку;
- 2) розвивати недостатньо сформовані вміння та навички;
- 3) розширювати знання про себе та навколишнє середовище;
- 4) підвищувати рівень розвитку пізнавальних процесів;
- 5) поліпшувати стійкість і концентрацію уваги;
- 6) формувати мотивацію пізнавати нову ситуацію розвитку [1, с.30].

Задля реалізації цих завдань практичний психолог має грамотно вибудувати корекційно-розвивальну роботу, вона має бути реалістичною і передбачати, що дитина зможе перенести новий позитивний досвід комунікації та способів дій у реальні взаємини.

Порядок організації діяльності інклюзивних груп у закладах дошкільної освіти унормовує кількість дітей з ООП в інклюзивній групі – не більше трьох (постанова КМУ від 10.04.2019 № 530), зокрема: одна – три дитини з порушенням опорно-рухового апарату, із затримкою психічного розвитку, зниженим зором, слухом або легкими порушеннями інтелектуального розвитку. не більше двох дітей сліпих, глухих або з тяжкими порушеннями мовлення; одна дитина зі складними порушеннями розвитку.

Під час корекційно-розвивальної роботи в інклюзивному закладі дошкільної освіти (надалі – ЗДО), залежно від потреб і навчальних можливостей дитини, використовують допоміжні навчальні технології, методики або їх модифіковані чи адаптовані елементи, що сприятимуть загальному розвитку дитини.

Фахову корекційно-розвивальну роботу у ЗДО створюють команду психолого-педагогічного супроводу, яка бере участь у розробці та реалізації індивідуальної програми розвитку дитини (далі – ІПР). До складу команди супроводу входять:

1. вихователь та вихователь-методист;
2. практичний психолог;
3. соціальний педагог;
4. медичні працівники, фахівці з фізичної реабілітації;
5. вчитель-дефектолог та вчитель-логопед – за потреби [1, с.30].

Батьки дитини – обов'язкові учасники команди супроводу, адже вони беруть участь в обговоренні дій та заходів, які проводитимуть із дитиною у ЗДО, а також реалізують ІПР в домашніх умовах.

Система комплексної корекційно-розвивальної допомоги дитині, що має порушення психофізичного розвитку, передбачає різні види допомоги: медичну, педагогічну, психологічну, соціальну.

1. *Медична* (лікування основного захворювання, підтримуюча терапія, лікувальна фізкультура, масаж тощо). Наприклад, дитина із церебральним паралічем отримує реабілітаційну підтримку – стимулювальний чи розслаблювальний масаж.

2. *Педагогічна* (вона стосується зокрема навчання, виховання і розвитку). Наприклад, вихователі в ЗДО відповідно до потреб дитини добирають технології подання та відтворення матеріалу, проводять додаткову індивідуальну роботу, створюють умови для соціальної адаптації дитини.

3. *Психологічна* (передбачає, насамперед, психологічну корекцію, оптимізацію сімейного клімату). Наприклад, практичний психолог консультує батьків, організовує спільні заходи у групі, розв'язує конфлікти, а також проводить індивідуальну психокорекційну роботу з дітьми.

4. *Соціальна* (надання дитині змоги соціалізуватися). Наприклад, соціальний педагог сприяє адаптації дитини, проводить заняття з дітьми та батьками, дбає про сімейний мікроклімат.

Отже, щоб корекційно-розвивальна робота була ефективною, під час написання ІПР дитини учасники команди супроводу мають спиратися на результати діагностики та спостереження, враховувати зону її найближчого розвитку. ІПР охоплює:

- 1) інформацію про дитину загального характеру;
- 2) поточний рівень знань і вмінь дитини;
- 3) цілі та завдання [1, с.31].

Цілі – це твердження щодо бажаного результату. Завдання – необхідні проміжні кроки, аби досягнути поставлених цілей. Вони мають бути простими і зрозумілими, а також чітко визначати хто, що, коли і як має робити. Цілі мають стосуватися усіх сфер, яких потребує дитина, – інтелектуальна, соціальна, емоційна, розвиток моторики, мовленнєві навички тощо.

Спершу слід обирати маленькі й водночас першочергові для дитини цілі та встановлювати короткі терміни роботи. Якщо поставленої цілі не вдалося досягти, слід продовжувати працювати над нею, але змінити терміни або переглянути правильність поставлених завдань, їх виконання. Під час планування та реалізації ІПР треба розуміти, що невдача може не лише зберегти вихідну ситуацію неблагополуччя дитини, а й ускладнити її. Тому треба контролювати динаміку роботи, відповідально ставитися до її планування та проведення. Успішна робота – командна робота.

Система корекційно-розвивальної роботи, яку ми проводимо, забезпечує стан внутрішнього психічного комфорту дитини, допомагає їй відчувати душевну рівновагу, спокій, захищеність. Водночас завдяки їй ми можемо формувати стійкі поведінкові механізми дитини, що забезпечують саморегуляцію і емоційну адекватність в контактах з оточенням, а також розвивати її морально-етичні та волевові якості [8, с.37].

Отже, корекційно-розвивальна робота – вагома складова освітнього процесу в ЗДО, що передбачає єдину мету – забезпечити якість життя дитини з порушеннями психофізичного розвитку в умовах інклюзії. Від якості проведення такого роду залежить дуже багато: як дитина адаптується в навколишньому світі, як пізнаватиме його і чи буде зростати

в своєму темпі чи втратить цікавість до всього оточуючого. З огляду на це, варто робити все, щоб корекційно-розвивальна робота в ЗДО була організована на найвищому рівні для майбутнього дітей та їх батьків.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо в розробці методичних рекомендацій для батьків дітей з затримкою психофізичного розвитку.

Список використаних джерел

1. Бродецька А. Корекційно-розвивальна робота в інклюзивній групі. *Практичний психолог : дитячий садок*. 2019. № 10. С. 29-31.

2. Бродецька А. Діагностика під час роботи з дітьми, що мають порушення психофізичного розвитку. *Практичний психолог : дитячий садок*. 2019. № 9. С. 48.

3. Дивнич Л. Соціалізація дитини з особливими потребами : соціально-педагогічна діяльність як спосіб супроводження процесу соціалізації. *Соціальний педагог*. 2018. №12. С. 7–10.

4. Заплотинська Н. Передумови формування життєвої компетентності дітей з особливими потребами. *Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство* : наук.-метод. зб. / [ред. кол. : Н. Софій (голова), Л. Артемова, Н. Бібік та ін. ; за ред. І. Єрмакова]. К., 2000. С. 178–180.

5. Колупаєва А. Інклюзивна освіта : реалії та перспективи : монографія. Київ : Самміт-Книга, 2009. 272 с. : іл.

6. Комбарова А. Індивідуальна корекційно-розвивальна програма для дитини аутиста. *Інформатика в школі*. 2018. № 9. С. 10–21.

7. Носачова Т. Інклюзивна освіта у ЗДО: що має знати вихователь-методист. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2019. № 8. С.31.

8. Філанчук А. Інклюзія у ЗДО: досвід реалізації. *Практичний психолог: дитячий садок*. 2019. № 10. С. 37-39.

9. Шевців З. Основи інклюзивної педагогіки: підр. Київ: ЦУЛ, 2017. 248 с.

УДК 373.24 : 372.016 : 37.022

АКТУАЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ М. МОНТЕССОРІ У СВІТЛІ ВИХОВАННЯ САМОСТІЙНОСТІ В ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Наталія Григор'єва
*Бердянський державний
педагогічний університет,
м. Бердянськ*

Анотація. У статті розкрито актуальність і сучасність педагогічної системи М. Монтессорі. Акцентовано увагу на технології виховання самостійності у дітей дошкільного віку засобами Монтессорі-педагогіки.

Представлено тлумачення поняття "дисципліна в свободі", розуміння якого примушує дорослого кардинально змінити ставлення до дитини на шляху формування її самостійності.

Ключові слова: самостійність, педагогічні ідеї, Марія Монтесорі, свобода, дисципліна, дитиноцентризм.

Постановка проблеми. Реформування системи дошкільної освіти зумовлює посилення інтересу до соціальних аспектів виховання дітей. У Законі України "Про освіту" підкреслюється, що вміння орієнтуватись у конкретних життєвих обставинах й прагнення самостійно думати, діяти, працювати – якості, необхідні сучасній людині.

Дошкільний вік є етапом ґенезу базових якостей особистості, серед яких одне з провідних місць посідає самостійність. У Базовому компоненті дошкільної освіти – Державному стандарті першої освітньої ланки, виокремлено сферу "Я сам" як одну з провідних, підкреслено значення свідомості й самосвідомості в становленні особистості, а поняття "самостійність" кваліфікується як особистісне утворення, що визначає здатність дошкільника діяти незалежно від керівництва й допомоги дорослого, звертатись до неї у випадку об'єктивної необхідності, ефективно використовувати її в подальшій діяльності, виявляти ініціативу, приймати власні рішення, бути здатним до самоорганізації. З огляду на це зростає значущість дослідження проблеми виховання самостійності у дітей дошкільного віку як основи їх активної життєдіяльності у дитинстві та в майбутньому.

Загальнотеоретичні засади розвитку самостійності як особистісної якості, характер її виявлення в ранньому онтогенезі були закладені у працях Н. Аксаріної, Л. Божович, Д. Ельконіна, О. Запорожця, Я. Неверович та ін.

Вчені досліджували суть самостійності, її природу (Г. Бал, П. Підкасистий, А. Хрипкова); структуру і співвідношення компонентів самостійності (Ю. Дмитрієва, Г. Годіна, Т. Гуськова); етапи, умови і методи розвитку самостійності (З. Єлісеєва, Н. Кривога, А. Люблінська, К. Кузовкова); взаємозв'язок самостійності з різними психічними процесами (Т. Горбатенко, Д. Ольшанський, Н. Циркун); значення і роль самостійності як чинника адаптації до дошкільного освітнього закладу (Т. Філютіна).

Окремі аспекти впливу родини та закладу дошкільної освіти на становлення самостійності в дитини (психолого-педагогічні умови, виховна позиція дорослих, характер сімейного життя) розкрито у працях Н. Авдеєвої, З. Гуріної, О. Кононко, К. Крутій, Г. Люблінської, Т. Піроженко та ін.

Специфіка виховання самостійності у дітей раннього та дошкільного віку вивчалася дослідниками в контексті різних видів діяльності: гри (Л. Артемова, Ю. Демидова, М. Марусинець, С. Марутян, Н. Михайленко

та ін.); праці (О. Андрейчик, Р. Буре, Л. Островська та ін.); спілкуванні (В. Кузьменко та ін.), продуктивних видах діяльності (Н. Ветлугіна, Г. Григор'єва, О. Дронова, Т. Казакова, Т. Комарова, Н. Сакуліна, О. Удіна та ін.).

Незважаючи на таку кількість досліджень феномену самостійності дитини, мусимо констатувати, що існує проблема досить низького рівня самостійності дітей дошкільного віку відносно їх вікових можливостей та соціальних потреб. У більшості випадків причиною цього є позиція батьків та педагогів. Діти нерідко відчувають на собі надмірну опіку, яка блокує розвиток самостійності, а з часом призводить до втрати бажання навчатися.

Більшість сучасних батьків не достатньо компетентні у вихованні самостійності в дітей дошкільного віку: не володіють теоретичними основами виховання; не надають значення створенню сприятливого середовища для прояву самостійності дитини; не вміють будувати стосунки з нею на принципах гуманістичної педагогіки. Значний потенціал для виховання самостійності у дітей має педагогічна система М. Монтесорі. Дослідження в такому ракурсі тільки розпочалося, але є перспективним і містить великий пласт теоретичного матеріалу для опрацювання.

Мета статті – розкрити актуальність і сучасність педагогічних ідей М. Монтесорі для виховання самостійності у дітей дошкільного віку.

Гуманізація сучасної дошкільної освіти, актуалізація особистісно орієнтованої, компетентісної моделі виховання обумовлює звернення до зарубіжного педагогічного досвіду, зокрема спадщини представників реформаторської педагогіки, яскравим представником якої є італійський педагог М. Монтесорі. Основні ідеї її системи відповідають основним принципам Державної національної програми "Освіта. Україна XXI ст.": гуманізація освіти, утвердження людини як найвищої соціальної цінності; забезпечення права кожної дитини на всебічний розвиток.

Ідейним стрижнем Монтесорі-педагогіки, який визначає її суть та унікальність, є гасло: "Допоможи мені зробити це самому". Педагогічна система М. Монтесорі має на меті виховання вільної та самостійної особистості. "Людина не може бути вільною, якщо вона не самостійна" [5, 50].

Видатний педагог розробила технологію виховання самостійності у дітей дошкільного віку, підвівши під неї філософське та загальнопедагогічне обґрунтування. "Найбільш цінним в педагогіці М. Монтесорі виявилася можливість інтерпретувати свободу дитини не як вседозволеність, а як розвиток її самостійності і незалежності" [7, 148]. Для здійснення свободи потрібна дисципліна – не підкорення дорослим, а володіння собою, свідоме самоуправління поведінкою.

Виховання самостійності – одна з головних цілей концепції М. Монтесорі, яка здійснюється за допомогою певних засобів: свободи вибору, особливої позиції педагога, спеціально підготовленого середовища і

можливості самоконтроля. Самостійна дитина – це вільна та незалежна особистість, впевнена у своїй компетентності. Педагогічну систему М. Монтесорі можна назвати системою саморозвитку дітей у спеціально підготовленому предметно-розвивальному середовищі, з основними сензитивними періодами росту та максимально комфортними умовами.

Система виховання італійського педагога-гуманіста вже більше сторіччя користується популярністю у всьому світі, і зараз відповідає вимогам сучасності – підготувати людей, що вільно мислять, можуть вирішувати складні завдання, діяти самостійно у контексті певної ситуації.

Сучасною і актуальною є позиція Монтесорі-педагога щодо визнання дитини центром освітнього процесу, адже принцип "дитиноцентризму" проголошено пріоритетом у реформуванні української освіти, що зазначено в Законі України "Про освіту".

Вона вплинула на розвиток теорії та практики дошкільної освіти в багатьох країнах. В Україні за радянських часів система М. Монтесорі не визнавалася й практично була невідома педагогічній спільноті. Визнання Монтесорі-педагогіки, виникнення інтересу до неї, спроби використання її ідей у педагогічній практиці відбулися лише у 90-ті роки ХХ століття.

Саме в цей період українські вчені долучилися до дослідження науково-педагогічного спадку М. Монтесорі. Між тим, кількість таких досліджень не є великою. Захищені три дисертаційні роботи: І. Дичківська "Індивідуальне виховання дітей дошкільного віку в педагогічній спадщині М. Монтесорі" (1996); А. Ільченко "Ідеї раннього і вільного виховання дітей з обмеженими розумовими можливостями у педагогічній спадщині М. Монтесорі" (2007); О. Сторонська "Педагогічна спадщина М. Монтесорі у дослідженнях вітчизняних і зарубіжних вчених" (2013). Різні аспекти виховної системи М. Монтесорі, її педагогічну діяльність досліджували вітчизняні вчені й педагоги: А. Андрушко, В. Бондар, Б. Жебровський, А. Ільченко, Т. Поніманська, Т. Михальчук, О. Савченко, Ю. Чопик, С. Якименко. Ознайомлення з системою М. Монтесорі, дошкільною освітою в різних країнах світу дає підстави вважати, що вона може стати як загально-концептуальним, так і методичним підґрунтям у сучасному реформуванні дошкільної освіти.

Висновки. Сучасна ситуація соціалізації підростаючого покоління потребує від системи освіти пошуку нових шляхів підготовки дітей до життя у світі, що постійно змінюється. Гостро постала необхідність акцентувати увагу батьків і педагогів на вихованні самостійності у дітей дошкільного віку. Саме педагогічна система Марії Монтесорі сприяє більш ефективному вихованню самостійності у дошкільників.

Подальших досліджень потребує вивчення умов виховання самостійності у дітей дошкільного віку засобами педагогіки М. Монтесорі.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А. М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф., д-р пед. наук. – Київ : Видавництво, 2012. – 26 с.
2. Дичківська І. М. Педагогіка М. Монтесорі : виклики сучасності : монографія / І. М. Дичківська. – Рівне : Волин. обереги, 2016. – 384 с. + іл.
3. Закон України "Про освіту" [Електронний ресурс] / Закон України "Про освіту". – Режим доступу до електронного документа : [http : //zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text](http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text)
4. Монтесорі М. Дети – другие : Пер. с нем. Н. Нефедова ; вступ. и закл. статьи, коммент. К. Е. Сумнительный. – М.: Карапуз, 2004. – 336 с.
5. Монтесорі М. Помогі мне сделать это самому / М. Монтесорі ; Сост., вступ. статья М. В. Богуславский, Г. Б. Корнетов. – М. : Издат. Дом "Карапуз", 2001. – 272 с., ил.
6. Чопик Ю. С. Зарубіжна реформаторська педагогіка в оцінках українських науковців другої половини ХХ – початку ХХІ століття : монографія / Ю. С. Чопик, І. В. Стражнікова. – Івано-Франківськ : НАІР, 2017. – 264 с.
7. Якименко С. І. Педагогічні ідеї Софії Русової та Марії Монтесорі : порівняльний аналіз : монографія / С. І. Якименко, Г. С. Міленіна. К. : Видавничий дім "Слово", 2015. – 296 с.

УДК: 373. 2 : 379.84

ОСНОВНІ НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ПРОБЛЕМИ ОЗДОРОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Ярослава Гришко

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Актуальність. В Україні упродовж останніх десятиліть спостерігається криза, пов'язані із здоров'ям молодого покоління. Щодо цього, слід говорити про таку ж тривожну картину стосовно дітей дошкільного віку, про що свідчать офіційні дані.

На жаль, ситуація в світі та в Україні, пов'язані із пандемією *Covid-19*, в основі своїй більшою мірою зосередила увагу людей на необхідності вчасного виявлення та лікування цієї старшої для людства хвороби. Значно менше уваги на рівні Міністерства охорони здоров'я України та Міністерства освіти та науки України приділяється питанням визначення ефективних підходів до оздоровлення нації, у тому числі – дітей дошкільного віку. Численні публікації останнього року визначають важливість

перегляду теоретичних та практичних підходів до збереження та зміцнення здоров'я людей. Багато невирішених проблем залишається і у сфері валеології дошкільного дитинства, зокрема – стосовно формування у дітей дошкільного віку усвідомленого ставлення до оздоровлення, розуміння важливості усіх заходів, з цим пов'язаних. Важливістю проблеми осучаснення підходів до оздоровлення дошкільників визначається актуальність даної статті.

Мета статті – короткий аналіз основних наукових підходів до проблеми оздоровлення дітей дошкільного віку.

Аналіз останніх публікацій. У контексті нашого дослідження особливе значення мають наукові роботи, присвячені формуванню здорового способу життя дітей 6-9 років (Т. Андрищенко, Г. Бєленька, О. Богініч, Т. Бойченко, І. Бурлакова, О. Дубогай, М. Єфименко, Л. Калуська, Н. Лісневська, В. Нестеренко, В. Оржеховська, В. Шашель та ін.).

Виклад основного матеріалу. Здоров'я нації розглядається як показник цивілізованості держави, що відбиває соціально-економічне становище суспільства. Згідно із резолюцією ООН №38/54 від 1997 року здоров'я населення вважається головним критерієм доцільності і ефективності всіх без винятку сфер господарської діяльності. Причому, фахівці вважають, що близько 75% хвороб у дорослих є наслідком умов життя у дитячі та молоді роки [3].

Здійснений нами аналіз статистичних даних (за останні 30 років) щодо стану здоров'я дітей раннього та дошкільного віку засвідчив, що вже до початку нинішнього століття зросла захворюваність серед підлітків України у розрахунку на 10 тис. підліткового населення. За всіма класами хвороб вона збільшилася на 23,5% порівняно з 1996 роком і на 45,9% - з 1991-м роком. Кількість зареєстрованих захворювань підлітків у віці 15-17 років з встановленим уперше діагнозом дорівнювала 1,7 млн., або 7746,6 на 10 тис. підліткового населення [там само].

Цифри, наведені нами, свідчать, що покоління сучасних батьків дітей дошкільного віку підійшло до стану власного батьківства із значними відхиленнями у власному здоров'ї. Ми можемо також припуститися, що великий прошарок дітей і молоді зазначеного нами періоду (та й подальших років) були недостатньо особистісно спрямовані на дотримання норм здорового способу життя. До прикладу: у фізичному вихованні дітей та молоді існує серйозна проблема: зменшилася кількість здорових дітей, займатися спортом може не кожна дитина, отже – дітей слід запрошувати займатися фізичною культурою в оздоровчі групи. Це групи загальної фізичної підготовки, в яких не робиться акцент на досягненні спортивних результатів [1].

Зазначимо ще одну із важливих проблем – у дітей "покоління Z" помітно знижена потреба у русі, вони не такі рухливі та спортивні, як їх

однолітки 30-40 років тому. Вчені пояснюють тим, що діти, які народилися від батьків з низьким рівнем рухової активності, наслідують цей рівень рухової активності вже на генетичному рівні. Звідси висновок – слід підходити до різних питань, які стосуються здоров'я дітей з іншими підходами. Якщо раніше дітей обмежували від перевантажень, тепер слід зацікавлювати такими видами фізкультурно-оздоровчої роботи, до яких малюки будуть із задоволенням, за власної ініціативи долучатися [1; 3].

У структурі поширеності хвороб дітей до 17 років провідні місця займають хвороби органів дихання – (51,28% – I рангове місце), хвороби органів травлення (6,96% - II рангове місце), хвороби ока та придаткового апарату (5,43% – III рангове місце). Водночас у структурі поширеності хвороб серед дітей 0-6 років друге рангове місце посідають хвороби шкіри та підшкірної клітковини, третє – деякі інфекційні та паразитарні хвороби. Такі відмінності можуть бути зумовлені як анатомо-фізіологічними особливостями дітей різних вікових груп, так і співвідносною дією на стан їх здоров'я різних факторів середовища (біологічних, екологічних, умов перебування у дошкільних навчальних закладах).

Інформаційні перевантаження, стресові ситуації, модернізація навчального процесу вимагають від дитячого організму великого напруження, що разом із іншими факторами, як обмеження фізичної активності, використання комп'ютерних технологій, недостатнє природне та штучне освітлення, вимушена робоча поза разом з неправильно підібраними меблями та відсутність раціонального харчування, веде спочатку до функціональних порушень, а згодом до і до формування органічної патології [1].

Органи охорони здоров'я не можуть протистояти неухильному погіршенню здоров'я дітей – їх діяльність зосереджена переважно на виявленні патологічних станів і значно менше уваги приділяється профілактичній роботі.

Проте завдання поліпшення здоров'я школярів і молоді не може бути вирішене тільки зусиллями медиків. Здоров'я має бути одним із результатів освіти. Україна активно сприйняла світові тенденції щодо поліпшення здоров'я населення через освіту. Головне завдання сучасного суспільства – створення такої освітньої системи, яка б не тільки виховувала освічену людину, але й зберігала та розвивала її здоров'я.

Оздоровлення – це комплекс заходів для поліпшення фізичного і психічного самопочуття, який веде в цілому до зміцнення здоров'я, посилення імунітету, підвищення працездатності, поліпшення якості і підвищення тривалості життя [5; 8; 9].

Основні підходи до збереження і зміцнення здоров'я дітей дошкільного віку визначені в "Концепції неперервної валеологічної освіти" (1994 р.), "Концепції інтегративної українознавчої валеологічної освіти в

Україні" (1996 р.), Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні (БКДО, нова редакція) (2012 р.) , Законах України "Про дошкільну освіту", "Про охорону дитинства" (2001 р.), "Національній доктрині розвитку освіти" (2002 р.), "Положенні про дошкільний навчальний заклад" (2003 р.) тощо.

У теоретичних працях науковців, у змісті їхніх авторських валеологічних програм окреслилися основні підходи до організації роботи щодо різних напрямів оздоровлення дошкільників у єдиному валеологічному полі – за участі дітей, їхніх батьків, педагогів закладу дошкільної освіти та відповідного валеологічно-розвивального середовища.

Під *здоров'язберігаючим середовищем* вчені А. Заріпова, Н. Рилова, Є. Романенков, А. Сидоренко розуміють комплекс певних умов, факторів, методів, технологій та форм роботи (гігієнічних, психолого-педагогічних, організаційних, освітньо-вихованих, адміністративно-управлінських), які спрямовуються на зміцнення здоров'я вихованців.

Н. Лісневська визначає здоров'язберігаюче середовище ЗДО як інтегративне утворення, що передбачає оптимальну взаємодію суб'єктів освітнього процесу, націлене на забезпечення сприятливих умов життєдіяльності через ефективне застосування сукупності відповідних методів і засобів оздоровчого впливу для збереження та зміцнення всіх видів здоров'я дітей, формування в них потреби у здоровому способі життя [7, с. 206].

Т. Андрющенко вказує, які саме життєві навички сприяють збереженню та зміцненню здоров'я дітей:

1) навички, що сприяють *фізичному здоров'ю* (раціональне харчування; рухова активність; санітарно-гігієнічні навички; дотримання режиму діяльності та відпочинку);

2) навички, що сприяють *соціальному здоров'ю* (ефективне спілкування; співчуття; раціональна поведінка в умовах тиску; спільна діяльність);

3) навички, що сприяють *духовному та психічному здоров'ю* (самоусвідомлення та самооцінка; навички аналізу проблем та прийняття рішень; самоконтроль; здатність до успішного досягнення мети) [2, с. 71].

У роботах багатьох науковців простежується думка, що одним із шляхів збереження й зміцнення здоров'я дедалі актуальнішою стає необхідність озброїти дитину вміннями й навичками здорового способу життя в різних його аспектах. Щодо цього, ефективними засобами оздоровлення дітей визначаються оздоровчі (здоров'язберігаючі) технології. Як зазначає О. Ващенко, підготовка дитини до здорового способу життя на основі здоров'язберігаючих технологій та життєвих навичок стає пріоритетним напрямом у діяльності освітніх закладів України, що належать до Європейської мережі шкіл сприяння здоров'ю. Це знаходить свій вияв через безпосереднє навчання дітей елементарних прийомів здорового способу

життя, прищеплення їм елементарних гігієнічних навичок, через здоров'я-зберігаючі технології процесу навчання і виховання; через аро- та вітамінотерапію, через спеціально організовану рухову активність дитини; в процесі реабілітаційних заходів; масових оздоровчих заходів; у спільній роботі з сім'єю та педагогічним колективом [4, с. 38].

С. Замрозович-Шадріна вважає, що на сьогодні було б актуальним створення в засобах масової інформації для дітей дошкільного віку та їхніх батьків навчально-розвивальних, виховних програм з формування ЗСЖ, де, на нашу думку, доцільно виокремити наступні чинники, які впливають на здоров'я: соціальне оточення, розвивальне середовище; цілеспрямований педагогічний вплив на здоровий спосіб життя; система оздоровчих заходів; стан здоров'я дитини та членів її родини [8, с. 13].

Висновок

Здійснивши короткий аналіз проблеми оздоровлення дошкільників зазначимо, що, не дивлячись на негативні тенденції, в Україні на сьогодні є тисячі дітей, які ведуть здоровий спосіб життя, але їхнє відношення до власного здоров'я не є узагальненою у суспільстві нормою, скоріше це становить виняток, ніж норму. Нормою у нас в країні є турбота про здоров'я тільки тоді, коли здоров'я погіршується і починаються хвороби. Це засвідчили ситуації, пов'язані із всесвітньою пандемією *Covid-19*. Тому у діяльність медичних та навчально-освітніх установ слід активно запроваджувати оновлену щодо сьогоднішніх реалій валеологічну концепцію, яка базується на збереженні та зміцненні здоров'я не тільки хворих, а й *здорових дітей* та їх своєчасному оздоровленню. А для того щоб здоровий спосіб життя став нормою для більшості людей необхідні значні соціальні зміни, тобто зміни в соціальній та культурно-освітній політиці держави. Саме тому для успішної роботи з підвищення здоров'я дітей важливим є об'єднання зусиль органів охорони здоров'я, освіти і громадських організацій, фондів тощо [6].

Список використаних джерел

1. Аналіз стану здоров'я дітей в Україні <https://medprosvita.com.ua/analiz-stanu-zdorovya-ditejj-v-ukrayini/>
2. Андрющенко Т. Формування ціннісного ставлення до власного здоров'я в дітей старшого дошкільного віку: дис ... канд. пед. наук; спец. 13.00.08; дошкільна педагогіка. Переяслав-Хмельницький, 2007. 236 с.
3. Вакуленко О., Жаліло Л., Комарова Н., Левін Р., Солоненко І., Яременко О. Стан здоров'я дітей і молоді України. <http://www.health.gov.ua/Publ/conf.nsf/50e0ce97d91c75b3c2256d8f0025c386/81c5632fb58bf18bc2256ddc00392c56?OpenDocument>
4. Ващенко О. М. Формування умінь і навичок здорового способу життя учнів 1–4 класів шкіл-інтернатів дис. ... канд. пед. наук 13.00.07; теорія і методика виховання. Київ, 2007. 227 с.

5. Волкова С. Оздоровление. Что это? <https://alterozoom.com/ru/documents/49592>.
6. Здоров'я дітей та підлітків – основа здоров'я нації. <https://www.bsmu.edu.ua/blog/4349-zdorov-ya-ditey-ta-pidlitkiv-osnova-zdorov-ya-natsii/>
7. Лісневська Н. В. Педагогічні умови створення здоров'язберігаючого середовища в дошкільному навчальному закладі: дис ... канд. пед. наук; спец. 13.00.08; дошкільна педагогіка. Київ, 2016. 345 с.
8. Замрозевич-Шадріна С. Проблеми збереження та зміцнення здоров'я дітей дошкільного віку. *Обрії*. 2014. Вип. №2 (39). С. 12-14.
9. Семчинская Е.И. Оздоровление как проблема управления здоровьем <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/7630/02-Semchinskaya.pdf?sequence=1>
10. Словник української мови. Академічний тлумачний словник в 11 т. (1970–1980). Том 5, 1974. С. 652. <http://sum.in.ua/>

УДК 373.2:17.022.1

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ДОШКІЛЬНИКАМИ ЧУЙНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ОДНОЛІТКІВ

Олександра Гудименко

*Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин*

У статті проаналізовано особливості прояву дошкільниками чуйного ставлення до однолітків, охарактеризовано окремі класифікації чуйного ставлення дошкільників до однолітків. Акцентовано увагу на необхідності формування досліджуваного явища, гуманізації взаємодії дітей, мактивізації їхньої свідомості та поведінки. Визначено зміст основних понять, уточнено, що найбільш сензитивним періодом для становлення і формування чуйної особистості, її доброзичливих відносин, є старший дошкільний вік. На основі узагальнення педагогічного досвіду і результатів експериментально-дослідної діяльності представлено особливості розвитку гуманних відносин дітей 5-7 років, розкрито шляхи формування у них чуйного ставлення до однолітків.

Ключові слова: чуйність, чуйне ставлення до однолітків, форми вияву чуйного ставлення, гуманність.

Постановка проблеми. Поступовий розвиток в Україні демократичного суспільства все більше визначається сповіданням людяності та гуманності у стосунках між людьми. Проблема особливостей прояву дошкільниками

чуйного ставлення до однолітків є однією з актуальних наукових проблем. Чуйне ставлення до однолітків, здатність відгукуватися на їхні утруднення, уміння приходити на допомогу, не розраховуючи на заохочення виступають важливими показниками прогресивного розвитку особистості.

У Законі України "Про освіту" основним принципом державної політики і правового регулювання відносин у сфері освіти є принцип гуманізації, спрямований на визнання людини найвищою цінністю, її права на вільний розвиток і реалізацію своїх можливостей. Ми спираємося на це положення у своєму дослідженні.

Зазначаючи, що сензитивним періодом для становлення доброзичливості, чуйності, уважності, турботливості, справедливості та прояву чуйного ставлення до однолітків є старший дошкільний вік, С. Козлова пояснює це розвитком довільної поведінки, ієрархією мотивів, становленням совісті як внутрішньої етичної інстанції [4, с. 23].

Актуальність проблеми виховання у дошкільників чуйного ставлення до однолітків визначається браком вітчизняних досліджень вказаного напрямку та високою затребуваністю її методичного забезпечення. Це і обумовило вибір нами теми дослідження "Особливості прояву дошкільниками чуйного ставлення до однолітків".

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему виховання у дошкільників чуйного ставлення до однолітків досліджували чимало вітчизняних та зарубіжних фахівців. На думку більшості з них, розвиток у дітей дошкільного віку чуйного ставлення до однолітків є однією з складових соціально-комунікативної компетентності. Її показниками слугують:

- дружні взаємини між дітьми;
- звички спільно грати, працювати, займатися;
- прагнення радувати старших хорошими вчинками;
- вміння самостійно знаходити спільні цікаві заняття;
- шанобливе ставлення до оточуючих;
- піклування про молодших, допомога їм;
- захист слабших за себе.

Педагоги і психологи (Б. Ананьєв, Л. Венгер, Л. Виготський, С. Козлова, Я. Коломинський, М. Лісіна та ін) довели, що діти старшого дошкільного віку здатні не тільки узагальнювати свій досвід відносин з оточуючими людьми, але й аналізувати наслідки своєї поведінки, дотримання та порушення моральних правил і норм.

Згідно даних І. Беха, необхідність і можливість залучення особистості до гуманних взаємин з однолітками обумовлена функціональними особливостями дітей дошкільного віку, їх сприйнятливістю, чутливістю до зовнішніх впливів, готовністю до емоційного відгуку на стан, переживання іншого [1, с. 5].

О. Вакуленко під чуйним ставленням розуміє гуманні відносини як особливий вид суспільних відносин, що практично складаються на основі моральних поглядів, норм, принципів, що виникають у процесі діяльності, проходять крізь свідомість і виражають сукупність залежностей і зв'язків [6].

Дослідник О. Лямова, характеризуючи структуру гуманних стосунків, акцентує увагу на когнітивному компоненті, який включає в себе знання і уявлення про сутність гуманізму як загальнолюдської цінності, моральні норми, ідеали, особливості і складнощі реалізації гуманного ставлення, конкретні форми поведінки і дій. На думку даного автора, емоційний компонент є проявом моральних почуттів і норм, а також відображає розвиненість гуманних почуттів: людяності, доброти, чуйності, симпатії, поваги, емпатії тощо. Поведінковий компонент відображає вміння дотримуватися норм і правил спілкування, виявляти повагу до іншої людини, нетерпимість до порушення меж прийнятної поведінки. Виходячи з цього, автор визначає виховання чуйного ставлення як процес формування гуманістичного світогляду, гуманних почуттів і досвіду практичної гуманістичної діяльності [5, с. 76].

Науковий доробок Р. Буре, В. Мухіної, Б. Лихачова, К. Орлової та інших авторів, дозволяє констатувати, що чуйне ставлення – це якість особистості, що представляє собою сукупність морально-психологічних властивостей особистості, що виражають усвідомлене і співчутливе ставлення до людини як найвищої цінності [2].

Мета статті. Здійснити теоретичний та практичний аналіз особливостей прояву дошкільниками чуйного ставлення до однолітків.

Виклад основного матеріалу. Ставлення до людей відіграє важливу роль в процесі формування особистості як сукупності суспільних відносин, які проявляються у спілкуванні і в спільній діяльності з іншими людьми, формується під їх впливом. А. Гончаренко, М. Касьяненко та О. Коберник, розглядають стосунки як життєво важливий процес і особливий спосіб адаптації особистості до оточуючого середовища. Це відбувається тому, що в результаті цих стосунків формується уявлення людини про явища навколишнього середовища, про себе, свої можливості та здібності, про інших членів суспільства.

На думку А. Гончаренко, змістовий бік чуйного ставлення до однолітків становлять визнання інтересів та потреб іншої людини, постійне спрямування уваги на людину, співчуття та співпереживання, своєчасна та безкорислива допомога, милосердя та доброта.

Ряд сучасних психологів і педагогів (Ш. Амонашвілі, А. Асмолов, І. Бех, А. Богуш, М. Касьяненко, О. Коберник, О. Кононко, В. Кремінь, В. Кузь, В. Маралов, А. Маслоу, Н. Пробірченко, Т. Поніманська, К. Роджерс, С. Русова, В. Сухомлинський та ін.) вважають, що дітей якомога раніше потрібно знайомити з гуманістичними поняттями, моральними уявленнями, навчати доброти.

Як зазначав В. Сухомлинський, моральний стан особистості залежить від того, : "...з яких джерел вона черпала свої радощі в роки дитинства... Гуманістичне виховання сягає свого вінця, коли у дитини розвивається здатність страждати й переживати за іншу людину, як і здатність радіти за її успіх і щастя" [5, с. 26].

Л. Виготський зазначав, що спілкування з однолітками вносить свій внесок у становлення особистості, оскільки воно має ряд істотних особливостей, які якісно відрізняють його від спілкування з дорослим. Перша і найбільш важлива риса спілкування дошкільників полягає у великому розмаїтті комунікативних дій і надзвичайно широкому діапазоні. У спілкуванні дошкільника з однолітками спостерігається безліч дій і звернень, які практично не зустрічаються в контактах з дорослим.

Спілкуючись з однолітками, дитина сперечається з ними, нав'язує свою думку, заспокоює, вимагає, наказує, обманює, шкодує. В спілкуванні з однолітком вперше з'являються такі складні форми поведінки, як удавання, прагнення зробити вигляд, висловити образу, не відповідати партнеру, кокетство, фантазування та ін. Настільки широкий діапазон дитячих контактів визначається великою різноманітністю комунікативних завдань [5, с. 28].

Формуванню чуйного ставлення дітей дошкільного віку до однолітків присвячена робота О. Козлюк. Вона вважає, що ця проблема буде успішно реалізована за наявності у виховному процесі ЗДО сукупності педагогічних умов:

- гуманізації взаємин дорослих і дітей у всіх формах навчально-виховної роботи в закладі дошкільної освіти;
- створенні позитивного емоційного клімату взаємин дітей у колективі;
- взаємодії освітнього закладу з батьками щодо гуманізації їхнього спілкування з дітьми [4, с. 33].

О. Козлюк зазначає, що протягом дошкільного віку спілкування дітей один з одним істотно змінюється: збагачується зміст, потреби, мотиви і засоби спілкування. Ці зміни можуть протікати плавно, поступово, а можуть відбуватися стрімко. Упродовж періоду від 2 до 7 років відбуваються два таких переломи. Перший має місце приблизно в 4 роки і зовні проявляється в різкому зростанні значущості однолітка в житті дитини. Якщо до 4 років потреба в спілкуванні з однолітком займає досить скромне місце (для дитини 2-4 років важливіше спілкуватися і гратись з дорослим), то у 4-5-річних дітей ця потреба висувається на перше місце. Другий "перелом" пов'язаний з появою вибіркового уподобання і стійких дружніх відносин між дітьми. Ці переломні моменти можна розглядати як часові межі трьох етапів розвитку спілкування дітей, які за аналогією із спілкуванням дитини з дорослим були названі формами спілкування [4, с. 39].

Спілкування дитини з однолітками, що протікає у вільній, нерегламентованій формі, створює оптимальні умови для усвідомлення і пізнання

самої себе. Сприймаючи своє відображення в іншому, малюки краще виділяють себе і отримують підтвердження своєї спроможності, значущості, цінності. Отримуючи від однолітка відповідну реакцію і підтримку в іграх, дитина реалізує свою самобутність і унікальність

Упроваджувати гуманістичні засади виховання особистості слід починати з перших років її життя. Стосовно дітей раннього віку його зміст полягає у формуванні досвіду спілкування з близькими людьми в процесі спільної з ними предметної та ігрової діяльності. Йдеться про виховання інтересу, доброзичливого ставлення до співрозмовників, вироблення установки, що в сім'ї всі мають піклуватися один про одного, як зазначав Р. Буре.

За твердженням Я. Коломинського, зміст морального виховання дітей старшого дошкільного віку збагачується знаннями про життя людей, історію сім'ї, роду. Вони починають розуміти, що у кожної людини є батьки, у них – свої батьки (дідусь, бабуся), батько й мати бабусі й дідуся (прадід, прабабуся). Всі ці люди – рід, родина. Дітей підводять до узагальнення, що рід має історію, яку продовжує кожна людина, а від того, наскільки достойно вона живе, залежить честь її роду. Людина повинна знати якомога більше про своїх предків (як їх звали, де і як вони жили, чим займалися, що доброго зробили для людей, де поховані), берегти пам'ять про них.

М. Лісіна вказувала, що в стосунках дітей та їх ставленні до дорослих починає виявлятися самостійність. Діти збагачуються уявленнями про моральні аспекти стосунків (дружно вчаться, граються, працюють, піклуються один про одного, допомагають, говорять правду, добросовісно виконують доручення; виявляють відвертість, щирість один до одного; хлопчики оберігають дівчаток – першими вітаються, виконують важку роботу, поступаються місцем), вчаться висловлювати ставлення до вчинків однолітків, об'єктивно оцінювати їх і власну поведінку.

Старші дошкільники здатні до таких виявів чуйності, як інтерес до життя іншої людини, співчування їй, захист ображеного від кривдника, грубості, справедливе і турботливе ставлення до оточуючих. На думку С. Козлової, почуття чуйності виникає на основі зацікавленості добрими стосунками між людьми. Те, до чого діти байдужі, не збуджуватиме у них ні прагнення наслідувати, ні гордості за добрі справи. Якщо дитину з егоїстичними нахилами залучати до добрих вчинків, спонукати до приємних для людей, які її оточують, справ і доручень, то у неї виникатимуть і розвиватимуться гуманні почуття, зумовлені задоволенням від досягнутих результатів [6, с. 14].

Як зазначав Б. Ананьєв, інтерес дошкільників до життя іншої людини широко і яскраво виявляється в їх доброзичливому і турботливому ставленні до молодших дітей. Доброзичливість передбачає співчутливе, прихильне ставлення до інших людей, піклування про них. У поведінці

старших дошкільників вона виявляється у загальному емоційно-позитивному ставленні до маленьких дітей, турботі про них, відчутті радості і задоволення від взаємодії з ними.

Турботливість, як стверджує О. Лямова, є активною емоційно-вольовою якістю особистості, зміст якої – уважність, чуйність до людей, вболівання за них і їхні справи, увага до їхніх потреб тощо. Старші дошкільники, виявляючи турботливість про молодших дітей, допомагають їм у всіх справах, готові поділитися з ними своїми іграшками, підказати, порадити, поступитися заради них своїми інтересами. Згідно підходу О. Лямової, доброзичливість, турботливість є свідченням людяності особистості – щирого, доброзичливого, чуйного, уважного ставлення людей. Важливу роль у вихованні людяності відіграє включення дитини до світу людей. Діти повинні усвідомлювати, що взаємини людей є великою цінністю, їх слід підтримувати і збагачувати, поважаючи почуття та інтереси інших. Педагог має допомогти дітям побачити зв'язок як доброго в людині (чесність, доброта, чуйність, допомога та ін.), так і негативного, що допомагатиме їм аналізувати і виправляти помилки, коригувати свою поведінку [5].

На думку Л. Венгера, діти мають бачити зв'язок категорій моралі з реальним життям і переконуватися в доцільності одних і шкідливості інших моделей поведінки. Завдяки цьому вони розширюватимуть і поглиблюватимуть свої знання про сутність і особливості людських взаємин, вчитимуться аналізувати їх на основі власного сприйняття. Л. Венгер зазначав, що до 6 років значно зростає дружелюбність і емоційне залучення в діяльність і переживання за однолітка. У більшості випадків старші дошкільники уважно спостерігають за діями однолітка й емоційно включені в них. Досить часто навіть всупереч правилам гри вони прагнуть допомогти йому, підказати правильний хід.

Якщо 5-літні діти охоче слідом за дорослим засуджують дії однолітка, то 6-літні, навпаки, можуть захищати товариша, або поєднуватися з ним у своєму "протистоянні" дорослому. Конкурентне, змагальне начало зберігається в спілкуванні дітей. Однак, поряд із цим між старшими дошкільниками з'являється вміння бачити в партнерові не тільки його іграшки або його конкретні дії (його промахи або успіхи), але й деякі психологічні аспекти його існування – його бажання, переваги, настрої. Дошкільники вже не тільки розповідають про себе, але й звертаються з питаннями до однолітка: що він прагне робити, що йому подобається, де він був, що бачив та ін.

На думку С. Козлової, в шестирічному віці у багатьох дітей виникає безпосереднє бажання допомогти одноліткови, подарувати або поступитися йому чимсь. Зловтіха, заздрість, конкурентність проявляються рідше й не так гостро, як у п'ятирічному віці. Іноді діти вже здатні співпереживати як успіхам, так і невдачам ровесника. Таке емоційне залучення в його дії

може свідчити про те, що ровесник стає для дитини не тільки засобом самоствердження, але й предметом порівняння із собою. Система особистих взаємин дітей уже багато в чому визначається їхніми власними ціннісними орієнтаціями. Старший дошкільник вже орієнтується на моральні якості ровесника, які мають значення не тільки особисто для нього, але й для навколишніх. В цьому знаходить своє відображення соціальний розвиток дитини, виникнення у нього внутрішньої спільності з групою, перші прояви почуття колективізму та гуманного ставлення до однолітків. На це вказував Л. Виготський.

За твердженням І. Д. Бега, старший дошкільник розуміє, що друг – це той, хто пов'язаний з іншим взаємною довірою, відданістю, любов'ю. Надає перевагу у взаєминах тим дітям, які проявляють доброзичливість, увагу, готовність до співпереживання, співробітництва. Дитина дотримується і домагається демократичних відносин у дружбі, не підтримує авторитарних тенденцій, розширює коло дружніх стосунків, підтримує дружбу дітей різної статевої належності, національності, прагне подружитися як з молодшими так і з старшими дітьми [1, с. 34].

Як підкреслює О. Лямова, дошкільник розуміє, що товариш – це близька з спільністю поглядів, уподобань людина. Прагне до певного сталого кола товаришів. Дитина знає тих, хто байдуже чи неприязно ставиться до неї, усвідомлює власне ставлення до інших. Вона ініціює спроби зробити взаємини між дітьми коректними, толерантними, взаємопринятими. Така дитина характеризується високим рівнем компетентності у взаєминах з однолітками [1, с. 14].

Отже, серед багатьох факторів, що визначають формування особистості дошкільника, чільне місце посідають взаємини дитини з однолітками, які починають формуватися ще з раннього дитинства.

Висновок

Сучасна система дошкільної освіти орієнтована на гуманістичний підхід до дитини як особистості, котра розвивається, потребує розуміння і поваги до її інтересів та прав. Найголовнішим завданням вихователя є створення повноцінних умов для проживання дитиною щасливого дитинства, коли вона відчуває себе захищеною, має право на активну пізнавальну діяльність. Виховна робота з дітьми має спрямовуватися на створення умов, які уможливають самостійну діяльність і дослідження навколишнього світу. Особливого значення набуває проблема виховання гуманної взаємодії дошкільників з однолітками як складова соціальної компетентності. Чуйне ставлення характеризується як моральна якість особистості, що проявляється у відкритості, щирості, відвертості, чуйності, прихильності до інших, у здатності до співпереживання та дієвої допомоги.

Чуйне ставлення уособлює в собі елементи моральної свідомості, моральних почуттів та моральної поведінки.

Формування комунікативних навичок і "чуйного ставлення" передбачає автоматичне відтворення правила або зразка поведінки з відомої ситуації. Це досягається, з одного боку, наслідуванням моделі (зразком), а з іншого - через заохочення правильних і засудження неправильних дій (тобто научіння). В результаті формуються навички, які дитина автоматично використовує у відповідних обставинах.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. / І. Д. Бех. – К.: Либідь, 2003. Кн. 2: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади – 2003. – 344 с.
2. Буре Р. С. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников: книга для воспитателя детского сада – М.: Просвещение, 2008. 96 с.
3. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии – СПб.: Союз, 2007. 418 с.
4. Козлова С. А. Нравственное воспитание детей в современном мире // Дошкольное воспитание. 2001. № 9. С. 98–101.
5. Лямова О. О. Воспитание гуманного отношения к человеку в профессиональной подготовке врача: авто-реферат дис. кандидата педагогических наук. – Пермь, 2014. 126 с.
6. Програма розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі" (нова редакція) : у 2 ч.– К.: ТОВ "МЦФЕР-Україна", 2014.

УДК 378.12

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ КАРТ У РОБОТІ ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Христина Гузюк

*Кременецька обласна
гуманітарно-педагогічна академія
ім. Тараса Шевченка
м. Кременець*

Обрана проблема дослідження є актуальною, оскільки ефективним способом формування системності знань на основі інтеграції змісту дошкільної освіти виступають інтелектуальні карти. Загальновідомо, що методика інтелект-карт (mind-maps) була розроблена в 70-х рр. ХХ ст. англійськими науковцями Т. Бьюзеном та Б. Бьюзеном, основу якої становили уявлення про принципи роботи людського мозку: асоціативне мислення, візуалізація уявних образів, цілісне сприйняття. Зауважмо, що в умовах сьогодення в системі дошкільної освіти застосування схем, схематичних малюнків

нарешті отримало широке поширення, оскільки цей засіб наочності дає вагомий результат при формуванні в дітей дошкільного віку системних знань.

Так, А. Богуш та Н. Гавриш наголошують, що у методиці розвитку зв'язного мовлення дітей в окремих авторських технологіях також застосовувалися схеми, які дозволяли зберегти логіку побудови описової розповіді, повідомлення чи міркування.

Проте системних карт, якими, по суті, є карти розумових дій, у дошкільній освіті не застосовували. Отже, запропонована методика та розроблений авторами атлас карт розумових дій може допомогти вихователям та вчителям початкової школи оптимізувати навчально-пізнавальну діяльність за рахунок унаочнення послідовності пошуково-орієнтувальних дій, встановлення взаємозв'язків різноманітних понять [1, с. 92].

Мета статті – проаналізувати особливості використання інтелектуальних карт у роботі вихователя закладу дошкільної освіти.

Деякі науковці (Х. Барна, Б. Б'юзен, Т. Б'юзен, А. Гордєєва, Г. Іванова, А. Катренко, С. Качан, І. Кіндрат, Л. Клачко) [5] стверджують, що інтелектуальні карти – це ще й техніка альтернативної фіксації думок. Інтелектуальна карта – структурно-логічна схема змістовно-процесуальних аспектів вивчення певної теми, у якій у радіальній формі відбиваються зв'язки ключового поняття, що розташовується у центрі, з іншими поняттями цієї теми (проблеми), та складає з ними нерозривну єдність. Саме така карта дає змогу вихователю закладу дошкільної освіти кожне схематизоване поняття розглядати в системі певних зв'язків, оскільки вони стають для дітей дошкільного віку наочними та очевидними.

Наголосимо, що найочевиднішою перевагою використання інтелектуальних карт у практиці роботи закладів дошкільної освіти є те, що вони дають змогу вихователям під час різних типів занять спрямовувати дошкільників на усвідомлення логічної послідовності пошуково-орієнтувальних дій, тобто краще засвоювати не тільки самі знання, а й опановувати способи його здобуття. Узагальнене графічне представлення семантичної структури інформації у вигляді інтелектуальної карти під час отримання знань може допомагати дітям дошкільного віку пригадати вже отримані знання, що є важливим для усвідомленого сприйняття інформації.

У науковій літературі зустрічаються інші терміни, які ототожнюються з даним поняттям: карта розумових дій, карта пам'яті, ментальна карта, інтелект-карта, Mind Map. Інтелект-карта, як зазначає Т. Б'юзен, – це інструмент для збільшення ефективності мозкового штурму [2, с. 89].

Науковець пропонує використовувати колективні інтелект-карти для командної роботи (при необхідності згенерувати ідею або розробити творчий проект, прийняти групове рішення і змоделювати управління проектами, проаналізувати результати). Саме Т. Б'юзен визначив ряд практичних

рекомендацій із складання інтелектуальних карт, які представимо у схемі 1. Зазначимо, що робота з інтелектуальними картами на заняттях в закладах дошкільної освіти може відбуватися за певними логічними кроками, але зміст роботи на кожному етапі визначається інтересами дітей (саме вони вирішують, якою стежинкою на мапі-схемі можна рухатися далі), можливостями конкретної групи та тим робочим змістом, яким насичує заняття вихователь.



Схема 1. Практичні рекомендації із складання інтелектуальних карт (за Т. Бьюзеном)

Так, Н. Гавриш пропонує складати прості інтелектуальні карти з *середньої групи*, щоб у наступному навчальному році, їх можна б було оглянути з цими самими дітьми, проаналізувати, доповнити чи навіть суттєво змінити. Охарактеризуймо кожен із етапів побудови інтелектуальної карти з дітьми середнього дошкільного віку:

1. Узагальнююче поняття зосереджене у центральному образі на папері чи дошці.

2. Основні природні об'єкти (теми) пов'язуються з узагальнюючим поняттям стрілочками, які розходяться від центрального образу.

3. Другорядні ідеї пов'язані з ключовими словами за допомогою розширених стрілок.

4. На схемах використовується ряд стрілочок, які позначають алгоритм дій стосовно обраного узагальнюючого поняття [3, с. 268].

Етапи використання інтелектуальних карт (за А. Богуш та Н. Гавриш):

1) Термінологічний, метою якого є зосередити увагу дошкільників на ключовому слові, презентувати його та те (ті) поняття, що за ним стоїть, як об'єкт роздумів та спостережень, разом з дітьми сформулювати понятійне поле, насичене численними словами, що утворюють різні смисли ключового поняття.

2) Художньо-лексичний, що передбачає уточнення значень слів-понять, вправлення дітей у складанні словосполучень, фраз, пошук відповідних смислів у художніх, зокрема літературних та фольклорних творах. Зазвичай вихователь закладу дошкільної освіти застосовує такі методи та прийоми:

- запитання та пояснення;
- читання та розповідання творів усної народної творчості;
- хорове промовляння чистомовок, коротких віршів, текстів, що супроводжуються пальчиковими рухами;
- загадування загадок;
- лексико-граматичні вправи;
- робота з 1-2 сторінками лепбука (розгляд та обговорення) тощо.

Важливо, щоб під час побудови інтелектуальної карти чи її розгляданні з дітьми дошкільного віку, вихователь міг розгорнути смислове поле на якомога ширшому матеріалі – про природу, світ людських стосунків, математичні відношення; намагається задіяти художні уявлення, сенсорні відчуття дітей – інтегрувати змістовий матеріал заняття.

3) Тілесно-орієнтований або руховий етап. На занятті він може знайти місце в кожній його частині, коли вихователь закладу дошкільної освіти відчуває потребу задіяти рух (ігри, які тематично можуть бути близькими ідеї заняття для збереження загального ритму, темпу заняття або рухові вправи, у яких діти за допомогою власного тіла можуть відобразити певні смисли).

4. Продуктивний етап. заняття має бути зорієнтованим на створення спільного кінцевого продукту, залежно від цілей, визначених вихователем дітей дошкільного віку. Мета цього етапу – об'єднати дітей спільною діяльністю (може бути невеличка інсценівка, виготовлення колажу, заповнення групового часопису, соціально-ігрове проектування), збагатити

досвід активної участі у взаємодії з однолітками та дорослими, вправлятися в ініціюванні власних ідей, дій, навчитися домовлятися, наполягати, тобто діяти разом [2, с. 96-97].

Отже, використовуючи на практиці потужний педагогічний інструмент – інтелектуальні карти, вихователі закладів дошкільної освіти реалізують програмові завдання [4, с. 307] та сприяють всебічному розвитку дітей дошкільного віку, враховуючи сучасні тенденції в галузі розвитку освіти та науки. Однак, надзвичайно важливо, щоб робота з використання інтелектуальних карт, започаткована в закладі дошкільної освіти знаходила своє подальше застосування під час проведення уроків в Новій українській школі. Перспективи подальших розвідок розглядаємо в розробці практичних рекомендацій для вчителів початкової школи щодо використання інтелектуальних карт на уроках курсу "Я досліджую світ".

Список використаних джерел

1. Богуш А., Гавриш Н. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі: підр. для ВНЗ. К.: Видавничий Дім "Слово", 2008. 408 с.
2. Бьюзен Т. Научите себя думать. Минск: Попурри, 2004. 192 с.
3. Нісімчук А. С., Падалка О. С., Шпак О. Т. Сучасні педагогічні технології: навч. посібн. К. : Видавничий центр "Просвіта", 2000. 368 с.
4. Я у Світі. Програма розвитку дитини від народження до шести років / О. П. Аксьонова, А. М. Аніщук, Л. В. Артемова [та ін.]; наук. кер. О. Л. Кононко. Київ: ТОВ "МЦФЕР – Україна", 2019. 488 с.
5. MIND MAPPING: ІНТЕЛЕКТ-КАРТА або ДІАГРАМА ЗВ'ЯЗКІВ [Електронний ресурс]. Режим доступу до мультимедійної презентації: https://parlament.org.ua/upload/docs/Presentation_5_methods.pdf

УДК 373.2

РОЗВИТОК ІНДИВІДУАЛЬНИХ ВІДМІННОСТЕЙ ПІЗНАВАЛЬНОЇ СФЕРИ У ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Людмила Давиденко

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Актуальність. Основи дослідження індивідуальних відмінностей пізнавальної сфери дошкільників були започатковані у працях вітчизняних науковців, зокрема С. Рубінштейна, О. Лурія, О. Скрипченка, Л. Бурлачука та ін. Окремі аспекти проблеми розвитку феномену у контексті становлення пізнавальної сфери й ознак індивідуальності дошкільників були

розглянути В. Котирло, В. Кузьменко, Т. Піроженко, О. Кононко, С. Ладивір. Питання динаміки вивчалися у руслі досліджень мислення дитини у працях Л. Виготського, Л. Венгера, О. Запорожця, М. Лісіної, Т. Ушакової та ін. На сьогодні постала необхідність в уточненні деяких наукових положень та прикладних результатів дослідження індивідуальних ознак пізнавальної сфери дошкільників.

Мета статті полягає в уточненні сутності й основних напрямів розвитку індивідуальних відмінностей пізнавальної сфери дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Пізнавальна сфера останнім часом ототожнюється з інтелектом. Саме цей феномен одночасно вказує на дві сфери людини: розум й індивідуальність. У поєднанні вони утворюють неповторні ознаки індивіда, які відносять до унікальності пізнання. Вони розпочинають проявлятися найбільш активно у період від 3 до 6 (7) років. Однак їх перебіг у цьому віці має певну специфіку. Спочатку індивідуально-психологічні відмінності у період дошкільного дитинства простежуються на рівні окремих пізнавальних психічних процесів, а на його кінець – на рівні інтелекту. Так, у дітей дошкільного віку відбувається розвиток мислення від наочно-образного до абстрактного, а індивідуальні відмінності виявляються у рівні оволодіння формами мислення, його самостійності, швидкості, гнучкості [2].

Основними напрямками розвитку мислення у дошкільника є вдосконалення наочно-образного мислення, чому сприяють процеси уяви, які активно розвиваються у дитячій грі; збільшення міри ефективності наочно-образного мислення, в основі якого знаходяться довільна та опосередкована види пам'яті; здійснюється швидке формування словесно-логічного мислення, оскільки дошкільник використовує власну мову у якості засобу розв'язання інтелектуальних задач [9]. Починають проявлятися індивідуально-психологічні властивості мислення: широта, глибина, самостійність цього процесу. Мислення починає виконувати символічну функцію, завдяки якій воно починає передувати маніпулятивним (практичним) діям, іншими словами дитина стає здатною переносити спосіб дії із однієї ситуації в іншу.

Оскільки діти 4 - 7 років розпочинає вирішувати завдання за допомогою трьох шляхів (фізичні дії, дії з образним матеріалом і шляхом понятійного судження), починає розвиватися гнучкість мислення, що є індивідуальною властивістю процесу мислення. Чим більший досвід має дитина, – тим більша ймовірність прояву індивідуальних властивостей у дошкільників. Крім того, спостерігається така тенденція: чим молодший малюк, тим частіше він використовує практичні дії, чим старший дошкільник, тим частіше він звертається до дій наочно образного мислення, а потім до словесно логічного.

Відповідно, з'являється і вдосконалюється розумовий досвід у 4 - 7 річних дітей: вони починають використовувати внутрішні інтелектуальні складні операції. Саме вони є підґрунтям індивідуально-психологічних властивостей мислення та мовлення. Так, критичність передбачає формування специфічних способів дій. Зовнішні акти поведінки трансформуються у внутрішні дії, які починають розгортатися у розумовому плані, де одиницею дії стає поняття. Постає необхідність у мові, а це, в свою чергу, стимулює вдосконалення мовлення дошкільника. Цей процес передбачає збагачення словникового запасу, вдосконалення швидкості мовлення. Такі властивості є різними і вказують на існування індивідуальних властивостей [7].

Ознаки мислення дошкільників, які розглядалися у якості вікових особливостей, сьогодні пояснюються особливостями їх життєдіяльності. За твердженням дослідників вони можуть змінитися за рахунок певних виховних впливів та використанням інших способів передачі досвіду вихователями, педагогами. Зокрема конкретність дитячого мислення, його належність до певної ситуації нівелюється за рахунок появи суджень, які містять більш узагальнені форми. Цьому сприяє ознайомлення дошкільників не з поодинокими властивостями явищ, а вже із більш узагальненою системою відношень між ними. Старші дошкільники швидко опановують знання про фізичні властивості, агрегатні стани речовин, про вплив умов існування на забарвленість тварин, їх будову, про співвідношення частин до цілого тощо. Поступово вони починають застосовувати набутий досвід у пізнавальній активності. За певних форм організації навчання (поетапному формуванні інтелектуальних дій) 5 - 7 річні діти опановують повноцінними поняттями і логічними формами мислення [3].

Поряд із мисленням розвиваються властивості уваги, що дозволяє дошкільнику керувати не лише мисленням ним, але й іншими пізнавальними процесами. Більш тривале утримання об'єкту у полі зору сприяє кращому його розумінню, засвоєнню способів дій із ним, запам'ятовування певної інформації та готовності до її відтворення. Проте розвиток уваги дошкільнят сприяє появі можливості довільно спрямовувати її у потрібне русло, тримати перед собою необхідні на даний момент предмети та явища [5].

З розвитком мовленням дошкільник може довільно зосередитися на необхідній активності, сформулювати словесну інструкцію, на яку він повинен орієнтуватися. Як бачимо зростає роль мови у регуляції поведінки. Одночасно із розвитком мислення й уваги активно вдосконалюються процеси пам'яті. Зокрема суттєво розширюються можливості процесів запам'ятовування і відтворення. Так, суб'єктні готовність до запам'ятовування або відтворення перебувають у зв'язках зі швидкістю

названих процесів і об'ємом інформації, якою діти оперують. Хоча й має місце переважання мимовільного запам'ятовування, проте індивідуальні відмінності починають проявлятися. Поряд зі швидкістю й об'ємом формується здатність до оперування інформацією певного контексту, надання переваги окремому її виду. У деяких дошкільнят зустрічається якісно нова форма, яка зветься ейдетичною. Її образи вражають конкретністю та необхідними деталями і є дуже близькими до образів сприйняття. Пригадуючи будь-яку подію, малюк ніби є присутнім у цій ситуації і бачить все це знову та може детально про це розповісти [1].

Також розвивається поряд із мисленням і пам'яттю уява дітей. Її розвиток здійснюється за двома напрямками: від найпростішої форми, яка дозволяє замінити предмет іншим (у тому числі його зображенням) застосування арифметичних, мовленнєвих та інших символів та до опанування судженнями, розумовими висновками, поняттями; появу та вдосконалення здатності доповнювати і заміщувати реальні речі, ситуації, події уявними, будувати із матеріалу уявлень нові образи. Перетворення дійсності виникає не лише шляхом комбінування уявлень, але й шляхом надання предметам нових властивостей. Діти у своїй уяві перебільшують або применшують предмети [8].

Як бачимо у цьому періоді має місце такий перебіг процесів мислення, пам'яті, уяви та уваги, який призводить до виникнення та вдосконалення внутрішнього плану дій. Це утворення, у свою чергу, сприяє виявленню й вдосконаленню загальних здібностей 5 - 7 річних малюків. Такі індивідуальні властивості виявляють себе у можливостях пізнання, до швидкого, творчого й оригінального вирішення задач, що є передумовою її успішності, у пізнавальній активності, допитливості, пошуковості, зацікавленості процесом пізнання й розв'язання пізнавальних завдань [6].

Суттєве місце у пізнавальних здібностях займають індивідуально-типологічні відмінності дитини дошкільного віку: активність, що виявляє себе у допитливості; самоконтроль який має прояв у імпульсивності та в уміннях дитини контролювати власні бажання; сила нервових процесів (сенситивність); особливості сигнальної системи ("художній або мовленнєвий" типи); статеві відмінності (високі показники та підвищена схильність до навчання у дівчат старшого дошкільного віку); особистісні властивості стилю вирішення завдань, легкості й швидкості їх виконання (креативність).

Крім того, важливу роль у старших дошкільників відіграють загальні здібності. Вони відрізняються високою мірою активності думки, прагненням особистості до напруження інтелекту, вільне володіння складними операціями мислення, творчим виконанням завдань, легкості й швидкості їх виконання, підвищеним прагненням успіху й схвалення). Дітям із

високим рівнем пізнавальних здібностей властива висока розумова працездатність, допитливість та пізнавальна активність, підсилена потреба й жага до пізнавальної діяльності дитини. Відповідно, у дітей старшого дошкільного віку активно виявляються індивідуально-психологічні відмінності у розумовій сфері, завдяки розвитку процесам мислення, пам'яті, уваги та уваги. Вони сприяють розвитку окремих інтелектуальних компонентів інтелекту та стимулюють їх вплив в цілому на феномен (становлення і розвиток) [7].

Крім того відбувається активний розвиток процесу сприймання. У сенсорному розвитку дошкільняти мають місце два процеси – засвоєння уявлень про сукупність властивостей і взаємозв'язків між предметами та явищами світу, а також опанування новими діями сприйняття, які дозволяють більш повно й більш чітко сприймати дійсність.

Важливим моментом є вдосконалення перцептивних операцій. У дітей 4-6 років з'являються три найбільш важливі дії сприймання: ідентифікація, орієнтування на еталон та моделювання. Різниця буде визначатися мірою співвідношення між властивостями тих об'єктів, які дитина бачить, і тими еталонами, за якими будуть порівнюватися ознаки. Дії ідентифікації виконуються у випадку, коли ознаки об'єкта зі зразком є повністю тотожними. Їх сутність полягає у пошуку повної відповідності між заданим предметом і вже відомим еталоном (сонце жовте). Моделюючі дії сприйняття виконуються при сприйнятті об'єктів зі складними властивостями, які взагалі не можуть бути визначені за допомогою одного еталону, а вимагають наявності декількох зразків (наприклад, форма одноповерхового будинку) [4].

У процесі побудови моделей та їх порівняння з предметами формується вміння розрізняти складну форму. Моделювання перетворюється у спосіб аналізу форми предмета. Створення уявлення про предмет і його властивості відбувається раніше, ніж створення уявлення про простір, і служить їх основою. Дальший розвиток орієнтації полягає в тому, що діти починають виділяти відношення між предметами (один предмет за другим, перед другим, зліва, справа від нього, між іншими предметами тощо) Орієнтир у часі є для дитини більш ускладненим, ніж просторовий еталон. Він не дозволяє виконувати дії – будь-які дії проходять у часі, а не з часом. Знайомство з часом може початися тільки із засвоєнням позначення та міри часу [3]. Як бачимо, розвиток дій сприймання пов'язаний із засвоєнням способів поводження із інформацією, певним самовладанням і самоконтролем у пізнавальній діяльності, що вказує на формування у дітей дошкільного віку способів здійснення пізнавальної діяльності..

Висновок

У період дошкільного віку активно формується когнітивний аспект розумової сфери дошкільника. Зокрема у старшому дошкільному віці

починають проявлятися індивідуально-психологічні відмінності на рівні пізнавальних процесів (пам'яті, мислення, уяви, сприймання, уваги), що сприяє виявленню і формуванню інтелекту, основними складовими якого є мислення й мовлення. Так, особливе місце у дітей 5 - 7 років займають загальні здібності, зі властивими для них високою мірою загальної мисленнєвої активності, прагненням до напруження інтелекту, вільне володіння операціями мислення. Дітям із високим рівнем пізнавальних здібностей властива висока розумова працездатність, допитливість, підсилена потреба й жага до пізнання.

Список використаних джерел

1. Вікова та педагогічна психологія: Навч. Посіб./ О.В. Скрипченко, А.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. К.: Просвіта, 2001. 416 с.
2. Доналдсон М. Мыслительная деятельность детей / Под ред. В. И. Лубовского. М.: Педагогика, 1985. 192 с.
3. Елисеєв О. П. Практикум по психологии личности. СПб: Питер, 2001. 560 с.
4. Ильин Е. П. Психология индивидуальных различий. СПб: Питер, 2004. 701 с.
5. Костюк Г. С. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1988. 304 с.
6. Кулагина И. Ю., Колюцкий В. Н. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека. Учебн. пособие для студентов высших учебных заведений. М.: ТЦ Сфера, 2003. 463 с.
7. Люблінська Г. О. Дитяча психологія. К. : Вища школа, 1974. 355 с.
8. Обухова Л. С. Детская психология: теория, факты, проблемы. М.: Тривола, 1995. 360 с.
9. Павелків Р. В. Дитяча психологія: Навч. посіб. К.: Академвидав, 2008. 432 с.

УДК: 373.2.015.31:316.42

ОСОБЛИВОСТІ ПРЕВЕНТИВНОГО ВИХОВНОГО ПРОСТОРУ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Віта Демченко

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Постановка проблеми. Превентивна діяльність освітніх закладів попри здобутки і напрацювання останніх років, має низку проблем,

оскільки продовжує ґрунтуватись переважно на адміністративно-авторитетних підходах до дитини як до об'єкта виховання, обмежується проведенням окремих заходів, що спрямовані на подолання негативних явищ, а не на попередження їх виникнення та поширення. Однією з причин такого становища, за оцінкою В.Оржеховської, є недоліки в профілактичній діяльності, моніторингу соціального середовища на предмет виявлення і контролю групи ризику, що не дозволяє вчасно попередити девіантність, зберегти здоров'я дитини та її сім'ї, надати їм своєчасну й необхідну допомогу [2]. У зв'язку з цим соціально необхідним і педагогічно доцільним є створення в освітніх закладах превентивного виховного простору.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. дослідження вітчизняних (В.Оржеховська) і російських (І.Єрмаков, М.Нечаєв, Н.Селіванова) науковців засвідчують, що в умовах сьогодення недостатньою є позиція центрації виховного процесу тільки на особистості, оскільки недостатнє врахування саме виховних механізмів суттєво ускладнює ефективність цього процесу. Педагогічні дослідження (В.Кириченко, В.Оржеховська, Н.Пихтіна, Т.Федорченко) доводять, що таким ефективними механізмами є виховна система і виховний простір [2].

Мета статті: проаналізувати проблему особливостей та педагогічної доцільності створення у ЗДО превентивного виховного простору.

Викладення основного матеріалу. За визначенням науковців, *превентивний простір* є складовою соціального середовища, що формується внаслідок впливу інформації та діяльності політичних, соціально-економічних, правових, морально-етичних, організаційних умов життя особистості й суспільства в цілому. Створення такого превентивного виховного простору сприятиме формуванню нової філософії державної соціальної політики у сфері протидії негативним явищам, створенню нормативно-правових засад підтримки і захисту дітей, молоді, сім'ї, координації та ефективному функціонуванню системи превентивної роботи [4, с.112].

Розбудова превентивного виховного простору дошкільного навчального закладу зумовлена висновками науковців і практиків про те що саме старший дошкільний та молодший шкільний вік є тим важливим психовіковим етапом, в межах якого за умов несприятливої дії окремих чинників, в першу чергу криз психовікового розвитку (трьох та семи років), неправильних типів виховання в сім'ї, несприятливої адаптації до закладу освіти (ЗДО і школи), можуть зароджуватись та розвиватись негативні прояви у поведінці дитини, а саме: сором'язливість, замкнутість, агресивність, неслухняність, гіперактивність, повільність, страхи, нечесність [2; 4].

Важливою умовою ефективності виховної системи є наявність системоутворюючої діяльності. На думку М.Нечаєва, така системоутворююча

діяльність є своєрідним стержнем, навколо якого вибудовується система. У дошкільному навчальному закладі такою діяльністю є *організація життєдіяльності дітей та створення розвивального життєвого простору* [1, с.44].

За визначенням авторів Програми виховання і розвитку дошкільників "Я у Світі", *життєдіяльність дитини* – це різні аспекти її життя, форми активності, всі види діяльності. Організація життєдіяльності дитини дошкільного віку в сучасному закладі освіти, ґрунтується на врахуванні її вікових та індивідуальних особливостей; сучасних тенденцій в оновленні її змісту і навчально-виховних технологій; побажаннях батьків; специфіки та можливостей закладу [5].

Відомо, що основою організації життєдіяльності дошкільника, особливо старшого віку є навчальний процес. *Основними формами його організації є заняття, гра, прогулянка*. Змістове наповнення занять важливо тісно пов'язувати з реальним повсякденним життям дитини, оскільки саме воно є джерелом відомостей та інформації, необхідних для її успішної соціалізації й адаптації. Зважаючи, що гра є провідною діяльністю дошкільника, важливо адекватно використовувати гру, її різновиди, ігрові прийоми, ігрові дії, оскільки кожен з них виконує свої функції, в першу чергу - превентивні.

Відповідно до завдань і змісту чинних програм виховання і розвитку дітей дошкільного віку, необхідно створити у закладі дошкільної освіти розвивальний життєвий простір та забезпечити сукупність умов, сприятливу атмосферу для прогресивного розвитку свідомості й поведінки дошкільника. Науковці вважають, залучаючи дитину до активності у *соціальному просторі* вихователь може висувати й розв'язувати такі превентивні виховні завдання:

- навчати орієнтуватися у прийнятих і соціально схвалюваних формах поведінки;
- збагачувати дитину різноманітною життєво важливою інформацією, розширювати досвід спільної діяльності, задовольняти потребу в особистісних контактах;
- виховувати культуру спілкування;
- схвалювати належну соціальну поведінку, виправдовувати очікування рідних та близьких людей;
- збагачувати уявлення про дистанцію та межі припустимої поведінки в поводженні з різними людьми;
- виховувати в дітей базове почуття довіри, прихильне ставлення до людей;
- запобігати дитячим скаргам, з'ясовувати їх мотиви, знаходити можливість показати одноліткам привабливі сторони скаржника; спонукати до спілкування з ним;

- схвалювати спроби дитини самостійно розв'язувати проблеми;
- сприяти адаптації, гармонізувати процес входження особистості в дитячий колектив, визначенню власного статусу, вибору приємних і авторитетних друзів;
- заохочувати совісну поведінку, здатність дитини діяти правильно не лише в присутності дорослого, а й без його контролю;
- створювати умови для досягнення дитиною соціально прийнятних форм поведінки;
- навчати розуміти людей, розмірковувати над їхніми діями та вчинками, елементарно пояснювати їх;
- запобігати антигуманній та упередженій поведінці, допомагати завбачувати її наслідки, обговорювати альтернативні ситуації [2; 4].

Допомагаючи дитини моделювати *простір "Я"* можна висувати й розв'язувати такі превентивні виховні завдання:

- залучати дитину до обговорення проблем, пов'язаних з її "Я"; формувати уявлення дитини про своє фізичне, душевне та соціальне "Я";
- застосовувати вербальні, візуальні та фізичні сигнали в усвідомленні ознак свого здоров'я - нездоров'я; відмінностей у поведінці здорових та хворих однолітків;
- моделювати ситуації успіху, схвалювати намагання конструктивно самоствердитися; допомагати усвідомити мотиви своїх дій;
- допомагати дитині у подоланні страхів, труднощів на шляху до мети; давати можливість виявляти здорову міру ризику;
- вчити описувати власні емоції, зіставляти з настроєм інших;
- виявляти ентузіазм, коли дитина заслужено оцінює себе позитивно, диференціює свої чесноти і вади, мотивує свої оцінки, висловлює бажання стати кращою;
- учити дитину уникати проявів егоїзму;
- організовувати діяльність, яка сприяє адаптації дитини до різних середовищ, формувати навички орієнтування в новому середовищі;
- Заохочувати самостійність, ініціативність, відповідальність дитини;
- Виховувати критичне ставлення до людей, які по різному використовують власну силу (за призначенням та в аморальних цілях) [2; 4].

Критерієм моделювання превентивного виховного простору ДНЗ є вік дитини. Психологічний вік дитини, за визначенням провідних науковців є інтегрованою характеристикою специфічних для нього стосунків дитини з дорослим, ієрархії видів діяльності, новоутворень, свідомості, особистісних якостей. Він орієнтує педагогів на перехід дошкільника від зовнішньої регуляції поведінки дорослим до саморегуляції. Оснащення дошкільника системою життєво необхідних знань, умінь, навичок;

формування потребово-мотиваційної сфери дитини, висування педагогом адекватних віку дитини вимог, дозволяє збалансувати освітні впливи дорослого та індивідуальний досвід, систему цінностей, інтересів, прагнень дошкільника, тобто гармонізувати процес соціалізації дитини.

Педагогічно доцільним у моделюванні превентивного виховного простору є прогнозування сформованості та допустима міра вияву базових якостей дитини через передумови їх розвитку, зародкові форми, ситуативні прояви, сталу поведінку.

Висновок

Таким чином, умовами ефективного превентивного виховного простору ЗДО є наявність мети, усвідомленої всіма учасниками процесу його створення; єдина педагогічна концепція, орієнтована на пріоритети гуманістичного виховання; гнучка структура простору, його насиченість подіями, діалоговий режим створення; розгалужена система відносин між різними компонентами і суб'єктами простору.

Найбільш важливим суб'єктом виховного превентивного простору є дитячий колектив, оскільки саме він є самодіяльним, саморегулюючим співтовариством, а діти – їх основна активна, творча і рушійна сила.

Пріоритетна роль у створенні виховного превентивного простору належить педагогам та їх взаємодії з іншими учасниками моделювання виховного простору.

Список використаних джерел

1. Нечаев М. О моделировании воспитательной системы школы будущего // Управление школой, №16, 2006. – с. 43-45.
2. Оржеховська В.М., Федорченко Т.Є., Кириченко В.І., Ковганич Г.Г. Інформаційний буклет проекту "Науково-методичний супровід розбудови превентивного виховного простору". –К.: Друкарня Мадрид. -2009. -14с.
3. Пихтіна Н. П. Профілактика негативних проявів у поведінці дітей: навч. посіб. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2012. 376 с.
4. Пихтіна Н.П. Моделювання превентивного виховного простору ДНЗ // Вісник Інституту розвитку дитини. Випуск 24. Серія: Філософія, педагогіка, психологія: Збірник наукових праць. – К.: Видавництво Національного педагогічного університету ім. Драгоманова, 2012. – ст. 112-118.
5. Програма розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі" / [наук. кер. та заг. ред. О. Л. Кононко]. — К. : Світич, 2019. – 430 с.
6. Федорова М. А. Виховання культури поведінки у дітей 6-7-го років життя (в умовах навчально-виховного комплексу "школа – дитячий садок") / М. А. Федорова // Морально-етичні засади формування зростаючої особистості : [монографія] / за ред. проф. М. В. Левківського. – Житомир : ЖДУ, 2008. – С. 128 – 142.

ТВОРЧА ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Марина Дмитренко

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Актуальність. У дошкільній педагогіці питанню ігрової діяльності приділялася значна увага М. Лісіною, Д. Менджерицькою, Л. Артемовою, Н. Реуцькою, А. Богуш, Н. Гавриш, Г. Беленькою, С. Кулачківською та ін. На сьогодні дослідники виділяють багато видів дитячої гри. Їх підґрунтя становить рольова гра, яка є провідною діяльністю дітей 4 - 6 року життя. На особливу увагу заслуговують театралізовані дійства малюків, які у своїй найвищій формі переростають у театралізовану гру.

У них малеча ознайомлюється із навколишнім світом, виражає своє ставлення до нього. Вихователі сприяють активізації пізнавальної активності вихованців, вчать аналізувати, узагальнювати, формулювати висновки. У таких іграх діти самі виступають організаторами своїх дійств. Учасники гри узгоджують свої дії, оцінюють співучасників, формулюють спільну мету та прагнуть її досягнути. Театралізована діяльність, у цьому випадку, являється однією з форм колективної взаємодії, де успіх залежить від вміння спілкуватися в організованій групі. Нині існує необхідність в уточненні наукових положень щодо ігрової діяльності дошкільників.

Мета статті полягає в уточненні сутності й основних властивостей творчої ігрової діяльності дітей дошкільного віку, зокрема театралізованої гри.

Виклад основного матеріалу. Д. Ельконін у власних дослідженнях з'ясував взаємозв'язок феномену з розвитком колективної поведінки. Він зазначав, що введення правил у дитячу гру є своєрідним каталізатором для розвитку спільних дій. Так, було доведено, що сюжетно-рольові ігри сприяють більш ефективному орієнтуванню дитини молодшого дошкільного віку на ігровий еталон, обумовлений правилами, а вже старший дошкільник здатен до узгодження власних дій із соціальними нормами поведінки та правилами гри, що передбачає наперед планувати зміст і напрямок своїх дій, обдумувати їх, що, у свою чергу, стимулює вдосконалення здатності до узгодженості у поведінці. Ельконін зазначав, що довільна поведінка народжується у рольовій дитячій грі, а це дозволяє дитині піднятися на вищий щабель розвитку, ніж у самотійній грі. Дитячий колектив у цій ситуації бере на себе функцію контролю й регуляцію поведінки щодо виконання певної ролі, оскільки для дошкільники реалізувати такий контроль досить складно [10, с. 287].

О. Смирнова наголошувала, що вагомим чинником становлення поведінки є ігрова діяльність, яка починає активно розвивається упродовж дошкільного дитинства. Авторка зазначала, що у ній дії опосередковуються образом ігрового персонажу, оскільки у рольовій грі немає у соціальних діях свідомого контролю поведінки. Дії учасників контролюються, мотивуються й опосередковуються роллю, яку відображає дитина. Як бачимо, дослідниця вказує на зовнішній засіб контролю власної поведінки, а не на усвідомлення власної поведінки дитиною. Важливим аспектом розвитку дитини є підкорення власних дій і мови словам і поведінці персонажу [7, с. 22]. Як бачимо, інтенсивний розвиток цілеспрямованої поведінки припадає на дошкільне дитинство.

Дитяча гра – соціальне явище, а тому у сучасних наукових джерелах розглядається засіб формування дитини 5 -7 років. Вчені висвітлюють у своїх працях різні її аспекти, звертаючи особливу увагу на її роль у становленні особистості дитини, насамперед, на формування якостей, ефективних стосунків дітей в процесі ігрової діяльності, вихованню здібностей, вольових рис характеру, зокрема дисциплінованості [5].

Виховання дітей у грі відбувається, перш за все, за рахунок різноманітної спрямованості її змісту. Найбільшу цінність відіграють творчі ігри. Більшість їх сприяють морально-вольовому вихованню старших дошкільників. Насамперед, це сюжетно-рольові, ігри-драматизації, рухливі та ін. [4]. Колективна гра є школою виховання почуттів дошкільника. Морально-естетичні якості, які сформовані у грі, впливають на поведінку старших дошкільників у житті.

Важливим досягненням старшого дошкільника є набуття ним відчуття належності до спільноти, яке характеризує моральний образ людини. Водночас, вносить зміни й корегує особливості пізнання, оскільки у колективній діяльності має місце взаємодія різних задумів, розвиток подій, сюжету і досягнення загальної ігрової мети. Тут малюки отримують досвід спільних думок і взаємодії з ровесниками. Це важливий момент, адже їх майбутнє пов'язане із працею, яка вимагає від учасників дисциплінованості, спільного вирішення задач, які спрямовані на суспільно-корисний результат [5].

Виховні завдання, щодо становлення різних сторін особистості дітей у грі, можуть здійснитися лише за умови сформованості її психологічної основи: вміння взаємодіяти з ровесниками, встановлювати з ними контакти. Адже з розвитком гри пов'язані суттєві зрушення, перш за все, в інтелектуальній та емоційно-вольових сферах. [2].

У спільних творчих іграх багато задумів. Вони містять значний простір для взаємодії. Вони реалізуються на основі інтересів малюків. Тут діти оперують досвідом, вправляються у поведінці. У такій діяльності

відбувається розвиток потенційних можливостей, здібностей, рис особистості. На пікові свого розвитку - це спільна, креативну діяльність, учасники якої перебувають у міжособистісних стосунках і виконують при цьому спільні дії, досягаючи поставленої мети. Це процес спільної діяльності у якій діти постійно діють за новим сюжетом, щось пропускають, щось деталізують, адже в основі неї дитяча уява.

Так, Л. Артемова розрізняє такі види ігор: настільний театр іграшок, що передбачає використання будь-яких іграшок, поробок, які стійко стоять на столі і не створюють ніяких перешкод під час переміщення; настільний театр картинок, у якому персоналії та декорації – це картинки, дії яких обмежені, але вони (персонажі) можуть з'являтися раптово, під час дії, що створює елемент сюрпризності та викликає в дітей інтерес; стенд книжка у якій розміщують і представляють всю динаміку подій через ілюстрації – ведучий, перегортаючи сторінки, демонструє сюжети з різними подіями; фланелеграф передбачає розміщення картинок чи персонажів на екрані, які утримує фланель, що затуляє екран і протилежну частину зображення; тіньовий театр, що зроблений із напівпрозорого паперу і чорних площинних персонажів за якими розміщене потужне джерело світла, завдяки якому відкидаються тіні [1].

Сюжети, які виникають в таких іграх, відрізняються складністю, динамічністю, а в гру включаються декілька дійових осіб, в ролі яких виступають іграшки. Розвиток фантазії, високий рівень узагальненості мислення, вміння дитини діяти в уявній ситуації дозволяють надавати іграшці роль незалежно від втіленого в ній образу. Так, у грі старшого дошкільника велика іграшка (собака), може бути ведмедем, а маленька подібна іграшка – зайчиком; шматок сірої тканини – може замінити вовка і т. д. Водночас поряд із готовими іграшками діти можуть використовувати предмети-замінники: вводять їх не лише замість неживих предметів, але й замість персонажу гри, на роль котрого немає відповідної подібної іграшки (ляльки, бегемота тощо). Нерідко старші дошкільники використовують і уявні предмети [9].

Ігри-драматизації ґрунтуються на власних діях виконавця ролі, що використовує ляльки чи персонажі, одягнуті на пальці. Дитина грає сама, використовуючи власні засоби виразності: міміку, пантоміміку, інтонацію. Тут яскраво виявляється дитяча творчість. Сюжет та ігрові дії тут можуть визначені самим змістом твору, але способи реалізації ролей потрібно створювати і втілювати у певних рухах, жестах, міміці, інтонації. Творчість у таких іграх спрямована на створення ігрової ситуації, на емоційне втілення взятої на себе ролі. Щоб діти мали змогу передати певний образ у них потрібно розвивати уяву, вчити ставити себе на місце героїв твору, переживати їх почуття [6].

Драматичний конфлікт, становлення характерів, гострота ситуацій, емоційна насиченість, короткі, виразні діалоги, простота й образність мови в гри-драматизації – все це створює ситуацію для особистісного зростання, розвитку творчості. Водночас, окремі автори відмічають, що такі ігри є більш складні для старших дошкільників, ніж наслідування подій із життя людей у рольових чи режисерських іграх. Адже тут потрібно зрозуміти та відчувати образи героїв, їх поведінку, вивчити і запам'ятати текст твору. Крім того у старших дошкільників гра-драматизація стає спектаклем, де вони грають для інших, виявляючи самостійність й ініціативність у передачі образу [10].

Науковці підкреслюють, що у дітей 5 -7 років формуються всі сторони їх особистості, особливо риси характеру, відбувається становлення основ дисциплінованості, яка регулює дитячу поведінку у спільноті, соціумі.

Отже, особлива роль у становленні особистості старшого дошкільника належить самостійній творчій діяльності, іграм, де відбувається задоволення основних потреб дітей цього віку й формуються важливі їх якості: самостійність, активність, ініціативність, але у більшій мірі дисциплінованість. Це особлива унікальна активність, яка реалізується з особистої ініціативи дітей, а її основою є уява, яка визначає умовність дій.

Висновок

Дослідники вказують на широкі можливості гри. Зокрема, підкреслюють її соціальну природу, виховні можливості, різноплановий вплив на особистість дитини. Дитяча гра одночасно є умовою психічного розвитку і чинником становлення особистості у дошкільному віці. Вона ускладнюється, розвивається, що передбачає і зміни в особистості дитини, і виникнення нових видів ігор. До групи творчих належать рольові та театралізовані ігри, останні у педагогічній науці прийнято поділяти на режисерські й гри-драматизації, які значною мірою впливають на виховання дисциплінованості дітей 5 – 6(7) років. Зміст і тематика творчої ігрової активності впливає на розвиток емоційно-вольової сфери дошкільників.

Список використаних джерел

1. Артемова Л. В. Перші кроки в Україні. К. : Кобза, 2003. 187 с.
2. Игра дошкольника / Под ред С. Л. Новоселовой. М.: Просвещение, 1989. 286 с.
3. Кожарина Л. А. Становление произвольного поведения в дошкольном возрасте: автореф. дис. на соискание учен. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.07 "Педагогическая и возрастная психология". РАО НИИ Дошк. восп. М., 1992. 18 с.
4. Кулачківська С. , Ладивір С. Я – дошкільник (вікові та індивідуальні аспекти психічного розвитку). К. : Нора-прінт, 1996. 108 с.

5. Ладивір С. О. Особистість дошкільника : надії та перспективи розвитку: наук.-метод. посіб. Житомир, 2003. 175 с.
6. Обухова Л. С. Детская психология: теория, факты, проблемы. М. : Тривола, 1995. 360 с.
7. Приходько Ю. О. Нариси становлення та розвитку дитячої психології. К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 1999. 205 с.
8. Смирнова Е.О. Развитие воли и действия в раннем онтогенезе. *Вопросы психологии*. 1990. № 3. С. 49-57.
9. Эльконин Д. Б. Детская психология. М. : Просвещение, 1960. 328 с.
10. Эльконин Д.П. Психическое развитие в детских возрастах. Воронеж, 1995. 416 с.

УДК 373.2.026

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗА ТЕХНОЛОГІЄЮ "СЛУХАННЯ З ПЕРЕДБАЧЕННЯМ"

Тетяна Дудик

Херсонський державний університет

м. Херсон

"Слухання з передбаченням" – складова технології розвитку критичного мислення. Нас цікавить, чи сприяє вона формуванню мовленнєвої особистості дошкільника, що, у свою чергу, спонукає нас до з'ясування теоретичних основ порушеної проблеми. Критичне мислення – це особлива методика навчання, яка відповідає на питання: як вчити мислити. Дитина потребує критичного мислення, бо воно полегшує життя серед людей. Термін "критичне мислення" відомий дуже давно з робіт таких відомих психологів, як Ж. Піаже, Дж. Брунер, Л. С. Виготський.

Технологію розвитку критичного мислення запропонували в середині 90-х років минулого століття американські педагоги Джіні Стіл, Чарльз Темпл, Кертис Мередіт, Худоба Уолтер [3; 4; 6].

В Україні це поняття стало вживатися порівняно недавно. Критичне мислення означає мислення оціночне, рефлексивне. Це відкрите мислення, що не приймає догм, що розвивається шляхом накладення нової інформації на життєвий особистий досвід. У цьому і є відмінність критичного мислення від мислення творчого, яке не передбачає оцінне, а передбачає продукування нових ідей, дуже часто виходять за рамки життєвого досвіду, зовнішніх норм і правил.

Однак провести чітку межу між критичним і творчим мисленням складно. Можна сказати, що критичне мислення – це відправна точка для розвитку творчого мислення, більш того, і критичне і творче мислення розвиваються в синтезі, взаємозумовлено [3, с.9].

Мета критичного мислення – навчити дитину використовувати метод дослідження в навчанні, ставити перед собою питання, шукати на них відповіді і намагатися, щоб інші дізналися про те, що нове він відкрив для себе

Завдання критичного мислення

- Будити в дитині прагнення до утворення, перш ніж утворювати його своїми повчаннями

- Вчити дитину мислити, починаючи не з відповідей на питання вихователя, а з власних питань і проблем

- Виховувати в дитині бажання конструювати своє знання, яке народжується в процесі діяльності, а не привласнювати готове [6, с.67].

Технологія критичного мислення складається з трьох етапів:

1 фаза – виклик (пробудження інтересу до отримання нових знань)

2 фаза – осмислення змісту (отримання нової інформації)

3 фаза – рефлексія (народження нового знання) [4, с.755].

Прийоми розвитку критичного мислення:

- Вірні і невірні твердження
- Товсті і тонкі питання
- Читання з зупинками
- Завчання за схемою
- Кошик ідей тощо

Інформація систематизується у вигляді кластерів (грон). У центрі – ключове поняття. Наступні асоціації логічно пов'язані з ключовим поняттям. Можна складати кластери по кожній із тем: "Транспорт", "Пори року", "Овочі", "Фрукти", "Тварини", "Птахи і інше." Прийом "Читання (перегляд, прослуховування) із зупинками". Прийом допомагає опрацьовувати матеріал детально. Читаючи дитяче художній твір, потрібно розмітити його так, щоб зупинятися на несподіваних поворотах подій. Під час кожної зупинки треба питати дитини: "Як ти думаєш?", "Що буде далі?", "Чому ти так думаєш?". Дочитавши до фіналу, треба обговорити з дитиною схожість і відмінність його версії з оригіналом.

Питання симулюють мислення дитини, змушуючи його мозок працювати. Діти мають можливість пофантазувати, висловити свою думку. Відбувається навчання ка критичного мислення, так і творчому, так як від дитини потрібно чіткий монологічне висловлювання

Кожна сторона кубика має питання:

Картинка зображуваного предмета. Що це?

Форма, величина, колір

Для чого використовують?

За і проти (позитивне і негативне)

Схожі на палички

Дерев'яні палички невеликого розміру, на кінці сірка

Вистругують з відходів дерева однакової довжини і товщини палички, один кінець яких умочують в сірку

Використовуються для того, щоб запалити газ, розвести багаття, розтопити піч тощо.

Добре те, що сірники дають тепло, вогонь. Погано те, що сірники дітям не іграшка, може статися пожежа

Приєм "Перемішані події"

Пропонується розмістити картинки з казки або розповіді в тому порядку, який дитина вважає послідовним, правильним. Потім вихователь читає твір і пропонує виправити послідовність картинок. Іноді сам вихователь може перемішати картинки в дидактичній грі ("Як хліб до нас на стіл прийшов" або "Дикі домашні тварини" тощо). І вже діти в процесі гри виправляють невірне.

Приєм "Заучування за малюнками (схемами)"

На кожен рядок вірша малюється схема, яка допомагає не тільки на слух, але і візуально вибудувувати ланцюжок рядків, і вірш легше запам'ятовується. Якщо схеми вивісити на дошці в ряд, дитина, дивлячись на них, швидше самостійно відтворює вірш вголос. Пробуджуючи в дітях критичне мислення, вихователь вчиться чесно відповідати на дитячі запитання, навіть якщо він не знає відповіді. І найкраще, що можна відповісти в такому випадку: "Я не знаю, чому це так. Давай разом придумаємо, як це можна дізнатися".

Вчені (Л.С.Виготський, І.О.Зимняя, О.О.Леонтьєв та ін.) виокремлюють чотири види мовленнєвої діяльності: слухання (аудіювання), говоріння, читання і письмо [6, с.34]. Означені види розглядаються як основні види взаємодії людей у процесі вербального спілкування. За характером мовленнєвого спілкування мовленнєва діяльність розподіляється на види, що реалізують усне спілкування (слухання, говоріння) та види, що реалізують письмове спілкування (читання, письмо).

За характером ролі, що виконується, у процесі спілкування види мовленнєвої діяльності розподіляються на ініціальні та реактивні. Говоріння і письмо є ініціальними процесами спілкування, що стимулюють слухання і читання. У свою чергу, слухання і читання є реактивними процесами і водночас слугують умовою говоріння (письма). За спрямованістю здійснення мовленнєвої дії (на прийом або видачу мовленнєвого повідомлення) розрізняють рецептивні (слухання, читання) та продуктивні (говоріння, письмо) види [1, с.34].

Охарактеризуємо насамперед такі види діяльності, як слухання (аудіювання) та говоріння, оскільки це відповідає логіці започаткованого дослідження (усне мовлення дошкільників). Слухання було предметом

дослідження І.О. Зимньої [1]. Слухання – це розуміння сприйнятого на слух усного мовлення. Слухання, за А.М. Богуш, це смислове сприймання мовлення, що звучить, воно опосередковується діяльністю говоріння іншого учасника спілкування. Слухання є похідним у спілкуванні, його мета – розкриття смислових зв'язків, осмислення сприйнятого на слух мовленнєвого повідомлення мовця. Смислове сприймання не планується тим, хто слухає, й не контролюється його свідомістю, воно задається зовні іншим мовцем [5, с. 77].

Більшість авторів (І.Атватер, Т.О.Ладиженська, Є.І.Пасов та ін.) зазначають, що слухання розпочинається з усвідомлення [2, с.38]. Тому, перш ніж розпочати слухати, людина повинна зрозуміти, з якою метою вона буде це робити, тобто усвідомити свій комунікативний намір. Цей етап слухання називають спонукально-мотиваційним. Ми орієнтуємось у ситуації спілкування, накреслюємо програму реалізації усвідомленого комунікативного наміру. Відтак, деякі дослідники називають даний етап мовленнєвої діяльності орієнтувальним.

Далі розпочинається сам процес слухання, тобто сприйняття тексту, його осмислення і розуміння. На цьому етапі слухач одночасно аналізує, синтезує та узагальнює отримані результати, тому він називається аналітико-синтетичним. На третьому етапі слухання, коли завершується прийом інформації, слухач може ще раз осмислити, сприйняти, скорегувати свої висновки. Оформлення результатів почутого, з однієї сторони, свідчить про реалізацію мети слухання, а з іншої, - дозволяє проконтролювати рівень і якість мовленнєвої діяльності. Отже, останній етап слухання реалізує виконавську і контролювальну фазу мовленнєвої діяльності.

Не можна обминути ще одне вагоме питання щодо аналізу механізмів слухового сприйняття, результативність слухання забезпечується діями відповідних психофізіологічних механізмів. По-перше, процес слухання неможливий без дії механізму слухової пам'яті, за допомогою якої слухач утримує у свідомості сприйняті відрізки мовлення. Це стає можливим внаслідок того, що в пам'яті людини зберігаються відповідні звукові образи, що служать у даному випадку еталоном. По-друге, у процесі слухання людина передбачає майбутній розвиток подій, що аналізується на слух у тексті.

В останній час у лінгводидактиці здебільшого використовують термін аудіювання. Психофізіологія пояснює аудіювання як перцептивну розумову мнемічну діяльність. Перцептивна, оскільки здійснюється сприйняття (рецепція) перцепція; розумова, пов'язана з розумовими операціями (аналіз, синтез, індукція, дедукція, порівняння, абстрагування, конкретизація, узагальнення); мнемічна – відбувається виділення і засвоєння інформативних ознак мовних і мовленнєвих одиниць, формування образу

і впізнання як результат зіставлення з еталоном, що зберігається в пам'яті [1, с.177].

Методисти (О.Б.Бігич, Н.О. Бражник, С.Ю. Ніколаєва, Н.К. Складенко та ін) визначають такі специфічні риси аудіювання: за характером спілкування, це вид МД, що реалізує усне безпосереднє спілкування; за своєю роллю у процесі спілкування є реактивним видом МД; за спрямованістю на прийом і видачу мовленнєвої інформації є рецептивним видом МД; форма перебігу процесу аудіювання (слухання) – внутрішня, невиражена (сприйняття на слух, увага, розпізнавання та зіставлення мовних засобів, їх ідентифікація, осмислення, антиципація, групування, узагальнення, утримання в пам'яті, умовисновок тощо); - предметом аудіювання є чужа думка, що закодована в аудіотексті і яку належить розпізнати; продуктом аудіювання є умовисновок; результатом – розуміння сприйнятого смислового змісту є власна мовленнєва та немовленнєва поведінка [1, с. 117-118].

Отже, аудіювання, є комплексною мовленнєвою розумовою діяльністю, що базується на природній здатності, яка вдосконалюється у процесі індивідуального розвитку людини і дає можливість їй розуміти інформацію в акустичному кодї, накопичувати її в пам'яті, відбирати та оцінювати її згідно з інтересами чи поставленими завданнями [1, с.118].

Існують різні підходи до виділення видів слухання. Більшість авторів (І.Я.Атватер, Ю.М.Жуков, Т.О.Ладиженська, Є.І. Пассов) види слухання визначають залежно: а) від типу настанови змістового сприйняття тексту (глобальні, детальні, критичні); б) від джерела слухання; в) від того, чи бачиш ти мовця; г) від кількості мовців. Виокремлюють три основні види аудіювання: з'ясувальне, ознайомлюване та професійне.

Розрізняють два способи аудіювання – рефлексивне і нерефлексивне [1, с.134]. Рефлексивне аудіювання використовується для того, щоб установити точність сприйняття оточуючого. Його ще називають "активним аудіюванням". Можна виділити три основні прийоми рефлексивного аудіювання: з'ясування, перефразування, виявлення почуттів. Нерефлексивне аудіювання складається з умінь "уважно мовчати", не втручатись у мовлення мовця своїми зауваженнями. Це яскравий процес, що вимагає фізичної і психічної уваги. Нерефлексивне аудіювання супроводжується реакцією підтвердженням: це хитання головою, посмішка, різні жести і т. ін.

Отже, дітей дошкільного віку треба вчити слухати, сприймати і розуміти мовлення інших: слухати і розуміти усне розмовне мовлення в повсякденному спілкуванні, що пов'язане із задоволенням найпростіших потреб дитини; слухати і розуміти пояснення вихователя на заняттях в ігровій діяльності, зміст художніх текстів; слухати і розуміти мовлення диктора радіо (радіопередачі), телевізійні аудіотексти; слухати і розуміти мовлення однолітків в ігровій та інших видах продуктивної діяльності.

Список використаних джерел

1. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика : Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах : [підручник] / За ред. А. М. Богуш. – К. : Видавничий Дім "Слово", 2011. – 704 с.
2. Богуш, А. Методика розвитку мовлення і навчання рідної мови дітей раннього віку / А. Богуш, Н. Маліновська. – Київ : Слово, 2019. – 392 с.
3. Грушко О. Плекаймо критичність мислення. Технологія "Слухання з передбаченням" [Текст] / Ольга Грушко // Дошкільне виховання. – 2009. – № 3. – С. 9-11.
4. Полевікова О.Б., Дудик Т.В. Розвиток мовлення дошкільників за допомогою технології "Слухання з передбаченням" / / О.Б.Полевікова, Т.В.Дудик // The 8th International scientific and practical conference "Perspectives of world science and education" (April 22-24, 2020) CPN Publishing Group, Osaka, Japan. 2020. – P. 755-763.
5. Полевікова О.Б., Шурда Ж.І. Мовленнєва особистість у лінгводидактичному просторі дошкільця // The 12th International conference "Science and society" (June 7, 2019) Accent Graphics Communications & Publishing, Hamilton, Canada. 2019. – P.77-87.
6. Стіл Дж., Мередіт К., Темпл Ч. Методична система "Розвиток критичного мислення у навчанні різних предметів": Посібник для проекту "Читання та письмо для розвитку критичного мислення": У 8 ч. – К.: НМЦ "Інтелект", 1998. – Ч. 1-2. – 76 с.

УДК 37.016

ВПЛИВ ПРОБЛЕМНИХ СИТУАЦІЙ НА РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКА

Аліна Дудка

Херсонський державний університет

м.Херсон

Почесне місце в системі засобів розвитку мовлення дошкільників посідають проблемні ситуації. Їх вплив на освітній процес дітей було розкрито в роботах таких науковців як Бенера В.Є., Богуш А. М., Гавриш Н.В., Ємець А.А., Коваленко О.М., Калмикова Л. О., Каплуновська О. та ін..[2]

Науковці зазначають, що створення системи проблемних ситуацій в освітньому процесі є важливим у посиленні розвиваючої і виховної функції навчання, надійним способом підвищення його ефективності. Змотивувати дитину до пізнання можна лише тоді, коли її особисті уявлення розходяться з деякими поглядами, що виникають під час навчання, тобто якщо вона зіткнеться із суперечностями. Тоді прокинеться її внутрішнє "Я", виникне природне бажання розібратися, з'ясувати, у чому річ [4, с.248].

Проблемні ситуації дають змогу привчити дітей сперечатися, висловлювати власну думку та відстоювати її. Мовленнєвий розвиток малюків є головним інструментом, за допомогою якого вони встановлюють контакт із навколишнім середовищем і за допомогою якого відбувається соціалізація дитини. Своєчасний і якісний розвиток мовлення – важлива умова повноцінного мовленнєвого розвитку випускника закладу дошкільної освіти [2].

Успішне формування мовленнєвої особистості дитини можливе, коли наявні дієві чинники, що впливають на розвиток мовлення дітей. Під поняттям "чинник" ми розуміємо умову, рушійну силу будь-якого процесу, що визначає його характер. Такими ефективними чинниками формування мовленнєвої особистості дитини є: мовна свідомість і самосвідомість, дитяче мовленнєве усвідомлення картини світу, розвивальне мовленнєве середовище, мовленнєва активність особистості [2].

Мовна свідомість управляє мовленнєво-мислинневою діяльністю є обов'язковою умовою існування й розвитку всіх інших форм свідомості. Тому свідомість – це відображення дійсності, що набуває свідомого характеру засобами мовних значень; отже, свідомість а priori є мовною. Мовна свідомість є вербально оформлювальним відображенням дійсності, формується у процесі привласнення суспільної відпрацьованої мовної системи і способів реалізації одиниць її значень з метою формулювання думок і розуміння задуму висловлювання співрозмовника у процесі мовленнєвої взаємодії.

Отже, мовна свідомість і самосвідомість є чинником формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку [1].

У дітей мають бути сформовані мовленнєві компетенції [5]. Однією з перших в Україні заснувала компетентнісний підхід у навчанні дітей дошкільного віку мові А.М.Богуш, що знайшло своє відображення в новій редакції "Базового компоненту дошкільної освіти" [3].

Мовленнєва діяльність дошкільників складається з різних видів мовлення та слухання, під час яких формуються мовленнєві ЗУН [1].

У формуванні звукової культури мовлення розміщуються такі вимоги до результатів освітньої роботи: дитина розпізнає мовні та немовні, близькі і схожі звуки рідної мови, має розвинутий фонематичний слух та мовленнєве дихання, регулює темп мовлення та гучність голосу в залежності від ситуації, використовує мовні та інтонаційні засоби виразності. Може зробити звуковий і складовий аналіз слів; виділяє голосні, приголосні, тверді, м'які звуки; знає алфавітні назви букв.

Фонетична компетенція дитини дошкільного віку буде сформована до кінця, якщо вона володіє чіткою вимовою всіх звуків рідної мови, має розвинутий фонематичний слух, що дозволяє диференціювати фонемі.

Лексична компетенція вважається сформованою за умови, що дитина володіє загальноуживаними словами, словосполученнями; мовлення набуває образності, за кількісною і якісною ознакою, словник дитини досягає такого рівня, що вона може легко спілкуватись з дорослими і дітьми, підтримувати розмову на будь – яку тему у рамках свого розуміння.

Також мовлення дитини буде граматично правильне, якщо вона розуміє всі частини мови та утворює різні форми дієслова та прикметників, практично засвоює всі граматичні категорії (рід, число, закінчення); створює нові слова за допомогою суфіксів, префіксів, володіє елементарними навичками корекції, помічає та сама виправляє помилки.

У діалогічному мовленні дитина вільно, невимушено залучається у розмову з дорослим чи дітьми, підтримує діалог відповідно до теми, не втручається в розмову інших; відповідає на питання за змістом картини, художнього твору; вміє задати питання і відповісти на нього, заперечити, подякувати, вибачитись, розповісти про себе, почати діалог, домовляється і т.д.

У монологічному мовленні складає різні види розповідей: описові, сюжетні, творчі (розповіді – повідомлення, роздуми, пояснення, етюди), здатна переказувати різні художні тексти, складати розповіді як по плану вихователя, так і самостійно; може розповідати новини із свого життя, самостійно розповідає знайомі казки, вміє пояснити хід гри, майбутній сюжет малюнка, аплікації; планує, пояснює і регулює свої дії.

Комунікативна компетенція передбачає сформованість усіх видів мовленнєвої компетенції [1].

Проблемною можна назвати ту ситуацію, коли дитина не може дати відповіді на об'єктивно виникаючі питання, оскільки ні наявні знання, ні інформація в проблемній ситуації не містять відповідей і не містять методів їх знаходження. З точки зору психології це і служить передумовою для появи розумової активності по виявленню та вирішенню проблем [4].

Проблемні ситуації можуть класифікуватися за різними критеріями: за спрямованістю на пошук нових знань або способів дій, на виявлення можливості застосування відомих знань і способів в нових умовах; за рівнем проблемності в залежності від того, наскільки гостро виражені суперечності; з дисциплін і предметів, у яких допустиме застосування тих чи інших проблемних ситуацій.

Отже , проблемна ситуація – це така ситуація, при якій суб'єкт хоче розв'язати складні для себе задачі, але йому не вистачає відповідної інформації (знань) і він самостійно повинен її відшукати.

Дітям дуже подобаються всілякі несподіванки, проблемні запитання, їм так хочеться відчути себе розумниками і це активує їх пізнавальну діяльність. Пізнавальна діяльність – це організований, цілеспрямований процес засвоєння і набуття дитиною нових знань, умінь і навичок, уточнення і

закріплення ЗУН набутих у попередньому досвіді за допомогою дорослих чи самотійно.

Проблемні ситуації можуть виникати як самі, так і створюватися за допомогою дорослого.

Проблемні ситуації і завдання до них мають стимулювати у дітей прояви активності, ініціативності, самотійності, чуйності, готовності до пошуку правильного розв'язання проблеми.

Кажучи, про проблемні ситуації, ми повинні розуміти технології їх забезпечення. Нині педагогічні колективи ЗДО інтенсивно впроваджують у роботу інноваційні технології. Існує декілька технологій вирішення проблемних ситуацій :

- Особистісно-орієнтовані технології завойовують усе більш міцні позиції: у сучасній педагогіці на першому плані виступає дитина як суб'єкт діяльності, й основні педагогічні зусилля спрямовуються на його пізнавальний і особистісний розвиток.

- Технології формування мовленнєвих операцій (психолінгводидактичні – надалі ПЛДТ) передбачають забезпечення їх розвитку у формах психокорекції і психотерапії. Одночасно з психологічними цілями ПЛДТ мають і цілі суто мовні: операціоналізацію мовних структур, які за критеріями вживання дітьми під час говоріння не відповідають кодифікованим мовним зразкам і можливостям здійснення мовленнєвої діяльності.

- Технології формування мовленнєвих дій (металінгвопсиходидактичні – надалі МЛПДТ) спрямовані на опанування дітьми пов'язаних із ними мовних понять, елементарних знань про мову й її об'єктивність та рефлексію над мовленням, започаткування елементарної мовленнєвої діяльності.

- Інтерактивні технології ("inter" – взаємний, "act" – діяти) – означає взаємодіяти, спілкуватися з будь-ким; це спеціальна форма організації пізнавальної та комунікативної діяльності, у якій всі учасники охоплені спілкуванням (кожен вільно взаємодіє з кожним, бере участь у рівноправному обговоренні проблеми).

- Інтерактивність виробляє в дитини відповідальність, самокритичність, розвиває творчий підхід до розв'язання проблем, вчить правильно і адекватно оцінювати свої сили, бачити "білі плями" у своїх знаннях. Основний елемент інтерактивного заняття – діалог.

- Технологія "ТРВЗ". ТРВЗ (теорія розв'язання винахідницьких задач), яка створена вченим-винахідником Т.З. Альтшуллером. Вихователь використовує нетрадиційні форми роботи, які ставлять дитину в позицію думаючої людини. Адапована до дошкільного віку ТРВЗ-технологія дозволяє виховувати і навчати дитину під девізом "Творчість в усьому!" [7].

Дошкільний дитячий вік унікальний, бо як сформується дитина, таке буде і її життя, саме тому важливо не упустити цей період для розкриття

творчого потенціалу кожної дитини. Метою використання даної технології в дитячому садку є розвиток таких якостей мислення, як гнучкість, рухливість, системність, діалектичність; активізація пошукової активності, прагнення до новизни; активізація мовлення та творчої уяви.

У сучасній теорії проблемного навчання виділяється десять дидактичних прийомів створення проблемних ситуацій, які можуть бути взяті педагогом за основу створення варіативної програми проблемного навчання:

- 1. Спонування дітей до теоретичного пояснення явищ, фактів, зовнішньої невідповідності між ними.

- 2. Використання ситуацій, що виникають при виконанні дітьми освітніх завдань, а також в процесі їх звичайної життєдіяльності, тобто тих проблемних ситуацій, які виникають на практиці.

- 3. Пошук нових шляхів практичного застосування дітьми того чи іншого досліджуваного явища, факту, елементів знань, навичок або умінь.

- 4. Мотивація дітей до аналізу фактів і явищ дійсності, що породжують суперечності між життєвими (побутовими) уявленнями і науковими поняттями про них.

- 5. Висунення припущень (гіпотез), формулювання висновків і їх безпосередня перевірка.

- 6. Спонування дітей до порівняння, співставлення і протиставлення фактів, явищ, теорій, що породжують проблемні ситуації.

- 7. Спонування дітей до попереднього узагальнення нових фактів на основі наявних знань, що сприяє показу недостатності знань для пояснення всіх фактів.

- 8. Знайомство дітей із фактами, що привели в історії науки до постановки наукових проблем.

- 9. Організація міжпредметних зв'язків з метою розширення діапазону можливих проблемних ситуацій.

- 10. Варіативність, переформулювання завдань і питань [4].

Для досягнення максимальної ефективності виховного процесу постановка проблемних завдань має здійснюватися з урахуванням основних логічних і дидактичних правил: відділення невідомого від відомого, локалізації (обмеження) невідомого, наявності у формулюванні проблеми невизначеності, визначення можливих умов для успішного вирішення тощо.

Список використаних джерел

1. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика : Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах : підручник. К. : Видавничий Дім "Слово", 2011. 704 с.

2. Калмикова Л.О. Формування у дітей старшого дошкільного віку мовленнєвої діяльності: діагностично-розвивальний комплекс : навч.-метод. посіб. К. : Видавничий Дім "Слово", 2016. 384 с.

3. Полєвікова О.Б. Специфіка реалізації комунікативних потреб мовленнєвої особистості дитини-дошкільника в контексті педагогіки В.О. Сухомлинського. Формування цінностей особистості: європейський вектор і національний контекст: збірник матеріалів міжн. наук.- практ. конф., м. Дрогобич, 26 – 27 жовтня 2017 р. / за заг. ред. Марії Чепіль. Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2017. С.216-219.

4. Полєвікова О.Б., Дудка А.С. Проблемні ситуації як засіб розвитку мовленнєвої особистості дошкільника / О.Б.Полєвікова, А.С.Дудка // The 4th International scientific and practical conference —Eurasian scientific congressll (April 19-21, 2020) Barca Academy Publishing, Barcelona, Spain. 2020. – P.248-254.

5. Полєвікова О.Б., Шурда Ж.І. Мовленнєва особистість у лінгводидактичному просторі дошкільця // The 12th International conference "Science and society" (June 7, 2019) Accent Graphics Communications & Publishing, Hamilton, Canada. 2019. – P.77-87.

6. Трифонова О.С. Формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку: монографія. Одеса : Видавництво ТОВ "Лера-друк", 2012. – 467 с.

7. Яценко А.В. Джерельця творчості. ТРВЗ / А. В. Яценко. – Х.: Ранок, 2012. – 176 с.

УДК: 373. 2.091.3:793.7]:51

**ВПРОВАДЖЕННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ
У ПРОЦЕС ФОРМУВАННЯ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ
УЯВЛЕНЬ ПРО ПРОСТІР**

Ганна Дяговець

Маріупольський державний університет

м. Маріуполь

Сучасна педагогічна освіта, у тому числі й дошкільна, є динамічним процесом. Вона перебуває в постійній трансформації, безперервній оптимізації, оновленні й інноваційному пошуку. Як засвідчує аналіз сучасних досліджень, зміст форми і методи дошкільної освіти адаптуються відповідно до суспільно-економічних, інформаційно-технологічних та освітніх потреб українського соціуму.

Важливим компонентом всебічного розвитку дитини є формування в неї уявлень про простір і готовність активно орієнтуватись у ньому (Б.Ананьєв, О. Брежнева, Н. Говорова, В.Заїка, Т.Мусейібова, Е.Степаненкова, О.Фунтікова, К.Щербакова та ін.).

Поняття "простір" у науці розглядається як філософська і як педагогічна проблема. У філософії простір аналізується як середовище існування матерії незалежно від свідомості людини. Простір – це об'єктивна реальність.

У психолого-педагогічній науці просторові уявлення і формування їх у дитини відносять, у першу чергу, до математичних понять. Сприйняття простору включає вибір напрямку пересування, засвідчення відстані або віддалення предметів між собою, а також перебування цих об'єктів в залежності від розташування відносно того, хто їх сприймає. Відчуття дитиною простору, уявлення про нього дозволяє їй якісно орієнтуватись у навколишньому, а також є важливою передумовою фізичного, естетичного, інтелектуально-вольового розвитку.

Одночасно маємо констатувати, що діти дошкільного віку, накопичуючи практичні вміння, орієнтуючись у просторі, мають значні труднощі в аналізуванні простору, як об'єктивно існуючого середовища, недостатньо володіють умінням розкривати змістовні, причинові, цільові, спадкові зв'язки між предметами і явищами.

Науковці (Г. Белошиста та ін.) доводять, що розвиток просторового мислення залежить від професійної готовності вихователів грамотно організовувати навчальний процес у закладах дошкільної освіти, вміння поєднувати у навчанні традиційні та інноваційні педагогічні технології, у змісті яких є гра як провідна діяльність дитини дошкільного віку.

Технологічний та компетентнісний підходи в організації математичного розвитку дітей забезпечуватимуть їх розвиток не лише зорово-дієвої координації, але й розвиватимуть у них уміння робити логічні дії (аналіз, синтез, порівняння тощо). Сформованість просторових уявлень допомагає в організаційному та морально-вольовому розвитку, збагачує мову дитини, робить її точною, конкретною та граматично правильною.

Виходячи з вищезазначеного, темою нашого дослідження є **"Впровадження ігрових технологій у процес формування у старших дошкільників уявлень про простір"**.

Об'єкт дослідження – процес формування в старших дошкільників уявлень про простір та умінь орієнтуватись у ньому.

Предмет дослідження – роль ігрових технологій в процесі формування в старших дошкільників уявлень про простір.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити вплив ігрових технологій на рівень сформованості в старших дошкільників уявлень про простір, умінь орієнтуватись у ньому та розвиток просторового мислення.

На початку дослідження ми виходили з припущення про те, що просторові уявлення дітей старшого дошкільного віку будуть якісні, якщо враховувати в освітньому процесі вікові та індивідуальні особливості дітей, впроваджувати ігрові технології в процес формування уявлень про простір та забезпечувати розвиток умінь просторового орієнтування; структурувати навчальний процес по спіралі, отже спираючись на засвоєні знання та вміння й підвищуючи якість цих знань та умінь.

Основними завданнями дослідження є:

1. Проаналізувати теоретичну і методичну психолого-педагогічну літературу з проблеми формування в старших дошкільників уявлень про простір.

2. Виявити рівень сформованості у дітей старшого дошкільного віку уявлень про простір, вміння орієнтуватись в ньому та розвиток просторового мислення.

3. Створити експериментальну структурно-функціональну модель формування у дітей уявлень про простір і забезпечення на цій основі їх логіко-математичного розвитку.

4. Довести залежність рівня просторових уявлень і просторового мислення від упровадження в освітній процес закладів дошкільної освіти ігрових технологій.

Головними методами наукового дослідження були: теоретичні – аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури з проблеми дослідження, моделювання, формулювання висновків; емпіричні – спостереження, розв'язання педагогічних ситуацій, бесіда з дітьми, анкетування вихователів і батьків, аналіз педагогічної документації закладів дошкільної освіти, які були експериментальною базою проведеного дослідження.

Теоретико-методологічною основою дослідження є філософське розуміння простору як об'єктивної категорії (форми існування матерії). Як доводять наукові дослідження (Б.Ананьєв, Т.Мусейібова, Е.Степаненкова та ін.), простір сприймається різними аналізаторами, серед яких особливе значення мають слуховий, зоровий та руховий. Розвиток просторових уявлень залежить від рівня провідної діяльності. Для дитини дошкільного віку такою діяльністю є гра. Головним чином у дослідженні були навчальні ігри (А.Столяр), розвивальні ігри (Б.Никитін) та будівельні сюжетно-рольові ігри.

Процес логіко-математичного розвитку дитини спирається на основні положення Законів України "Про освіту", "Про дошкільну освіту", Державну національну програму "Освіта. Україна XXI століття", "Базовий компонент дошкільної освіти", а також на психолого-педагогічні дослідження з виучуваної нами проблеми (Б.Ананьєв, О.Брежнєва, Т.Мусейібова, І.Павлов, І.Сеченов, Е.Степаненкова, К.Щербакова та ін.). У дослідженні розроблено, теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено структурно-функціональну модель формування у дітей старшого дошкільного віку уявлень про простір і умінь адекватно орієнтуватись у ньому;

- уточнено й конкретизовано сутність традиційних та інноваційних технологій, у тому числі ігрових технологій, щодо розвитку просторового мислення і практичного орієнтування дітей у просторі;

- набули подальшого розвитку теоретичні і методичні аспекти формування уявлень у дітей просторового мислення.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти. К., вид. Дошкільна освіта, 2012. 26 с.
2. Белошистая А.В. Развитие математических способностей дошкольников: вопросы теории и практики. Воронеж : НПО МОДЭК. 2008. 230 с.
3. Брежнева Е.Г. Математическое развитие дошкольников: поливариантность определений. *Дошкольное образование: история и современность*. Сб. научных статей Белорусского государственного педагогического ун-та им М.Танка. Минск : БГПУ. 2015. С. 27-31.
4. Михайлова З.А. Игровые занимательные задачи для дошкольников: кн.. для воспитателя детского сада. Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2004. 128 с.
5. Формирование элементов математических представлений у дошкольников. Под ред. А.А.Столяра. Москва : Просвещение, 1988. С. 243-260.
6. Щербакова К., Брежнева О. Теорія і методика логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку. Мелітополь : Вид. буд. ММД. 2019. С. 119-124.

УДК: 373.2

СЕНСОРНИЙ РОЗВИТОК ЯК ПЕРЕДУМОВА ФОРМУВАННЯ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНИХ УЯВЛЕНЬ У ПЕРІОД ДОШКІЛЬНОГО ДИТИНСТВА

Марія Дячук

*Кременецька обласна
гуманітарно-педагогічна академія*

ім. Тараса Шевченка,

м. Кременець

Глобальна та бурхлива зміна технологій, закріплення важливості постійного удосконалення людства обумовлюють збільшення ролі освіти кожної людини. Важливим є визнання самоцінності особистості дитини дошкільного віку для задоволення її пізнавальних потреб, розвитку її активності, ініціативності, що гарантує здобуття високоякісної освіти, що відображається в Законі України "Про дошкільну освіту", Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні, діючих програмах навчання, розвитку та виховання дітей дошкільного віку. Відповідно до нормативних документів, педагоги повинні сформуванати всебічно та гармонійну особистість дитини.

Формування логіко-математичних уявлень є обов'язковим напрямком роботи в закладах дошкільної освіти, який викликає у дітей труднощі в засвоєнні певних напрямків. Оволодіння сенсорно-пізнавальною компетенцією є запорукою успішного навчання в школі. Тому важливо створювати передумови для успішного досягнення даної мети. Практика доводить, що науковці мають підвищений інтерес до даної проблеми.

Одним з головних чинників становлення та формування особистості в дошкільному віці є розумовий розвиток дитини. Невичерпним джерелом розвитку дитини є формування логіко-математичних явлень. Повноцінне та гармонійне становлення особистості дитини включає логіко-математичний розвиток, як важлива складова формування дошкільника.

Так, відповідно до Базового компонента дошкільної освіти – державного стандарту дошкільної освіти України, освітня лінія "Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі" "передбачає сформованість доступних для дитини дошкільного віку уявлень, еталонів, що відображають ознаки, властивості та відношення предметів і об'єктів довколишнього світу. Показником сформованості цих уявлень є здатність дитини застосовувати отримані знання у практичній діяльності, оволодіння способами пізнання дійсності, розвиток у неї наочно-дієвого, наочно-образного, словесно-логічного мислення" [1, с. 7].

Зважаючи на актуальність та важливість вирішення поставленої проблеми, науковці спрямовують свої дослідження на розв'язання проблем формування логіко-математичних уявлень. Наприкінці ХХ століття дана проблема порушувалась у працях вітчизняних та зарубіжних науковців, зокрема в дослідженнях О. Грибанової, С. Зінкевич, З. Лебедєвої, Н. Макляк, О. Проскури, Є. Щербакової та інших, які розробляли методику логіко-математичної підготовки дітей.

Зокрема, в працях Н. Багласвої, Т. Степанової описана проблема реалізації індивідуально-диференційованого підходу у розвитку математичних уявлень; в дослідженні А. Белошистої розкрито питання формування і розвитку математичних здібностей у дітей дошкільного віку. В роботі Л. Гайдаржийської розкривається методика формування елементарних математичних уявлень у дітей старшого дошкільного віку; Л. Зайцева обґрунтовує методику формування елементарної математичної компетентності в дітей старшого дошкільного віку. Кандидат педагогічних наук М. Машовець розглядала особливості засвоєння абстрактних математичних понять; використання моделей у формуванні знань про час у дошкільників 5-7 років проаналізовано та визначено в роботі О. Фунтікової [2, с. 42].

Т. Степанова вивчає індивідуалізацію навчання як засіб формування математичних уявлень у дошкільників. У своїх дослідженнях науковець

тлумачить терміни "уявлення" та "поняття" і зазначає, що "в межах кожного наукового поняття передбачається формування відповідних математичних уявлень". Наприклад, математичне поняття "кількість" пов'язане з такими уявленнями, як кількісна і порядкова лічба в межах 10, суміжні числа, числа і цифри тощо [3, с. 23].

Розробляючи структуру процесу формування складних понять А. Усова зазначила, що "існує кілька етапів: чуттєво-конкретне сприйняття, виявлення загальних істотних властивостей класу об'єктів, які спостерігали; абстрагування; визначення поняття; уточнення і закріплення в пам'яті істотних ознак поняття; встановлення зв'язків даного поняття з іншими поняттями; застосування понять у процесі розв'язання елементарних задач навчального характеру; класифікація понять; застосування понять; вторинне, більш повне означення поняття; опора на дане поняття під час засвоєння нового поняття; нове збагачення поняття; встановлення нових зв'язків і відношень даного поняття з іншими" [4, с. 23].

Створюючи умови для самостійного розвитку дитини, прояв її особистісного потенціалу є важливою проблемою сьогодення. Дошкільний вік є оптимальним періодом для розвитку пізнавальної сфери загалом, та сенсорного розвитку зокрема, який є процесом засвоєння соціального досвіду, засвоєння певних еталонів. Основним завданням сенсорного виховання дошкільників є поступове ознайомлення дітей з різними видами сенсорних еталонів.

Сенсорний розвиток дитини, за словами В. Ачкасової, є "розвитком її сприйняття й формування уявлень про зовнішні властивості предметів: їхню форму, колір, величину, розташування у просторі, а також запах, смак тощо. Значення сенсорного розвитку в період дошкільного віку важко переоцінити. Цей період є найбільш сприятливим для вдосконалення діяльності органів чуття, накопичення уявлень про навколишній світ" [5, с. 4].

Поняттям "сенсорний розвиток" Л. Венгер позначає "психофізіологічний процес, що відбувається під час поступового накопичення інформації про якості й властивості предметів та явищ довкілля, а також відношень між ними" [6, с. 26]. Сенсорне виховання відповідно досліджень Н. Тріщун є планомірним керованим педагогом вплив, спрямований на розвиток сенсорних процесів дитини (відчуття, сприймання, уявлення). Воно забезпечує повноцінний сенсорний розвиток дитини, який є результатом цілеспрямованого сенсорного виховання [7, с. 10].

Дошкільний вік характеризується зниженням порогів зорової, слухової та іншої чутливості, а також підвищується гострота зору, спроможність розрізняти відтінки кольорів, відбувається розвиток фонематичного слуху, відчуття дотику тощо. Це пов'язано з тим, що дошкільник оволодіває новими способами сприймання, що забезпечують обстеження предметів та явищ дійсності, їх різноманітні властивості та взаємозв'язки.

В період дошкільного дитинства процеси сприймання поступово виокремлюються і формуються як відносно самостійні, цілеспрямовані процеси зі своїми специфічними завданнями та способами. Зорове сприймання, вбираючи в себе досвід інших видів орієнтовно-дослідницької діяльності, стає в дошкільному віці одним із основних засобів безпосереднього пізнання предметів і явищ навколишньої дійсності.

На етапі дошкільного дитинства важливим є сенсорний розвиток для успішного розумового розвитку та досягнення високого рівня знань щодо логіко-математичних уявлень. Щоб досягнути високих результатів роботи вихователь має орієнтуватися на вимоги БКДО та програми розвитку, навчання та виховання дітей дошкільного віку, за якою працює з дітьми. Формування логіко-математичних уявлень дітей дошкільного віку має свої особливості та характеризується поверхневистю, фрагментарністю, високою залежністю від зовнішніх подразників, нечіткими уявленнями про просторове розташування предметів, несформованістю математичних понять, що підтверджується кількісними показниками обстеження сенсорної сфери дітей означеної категорії. Для покращення рівня логіко-математичних уявлень у дітей молодшої групи необхідно розробити систему роботи щодо здійснення сенсорного розвитку як передумови формування логіко-математичних уявлень.

Сенсорний розвиток дітей дошкільного віку – важлива та відповідальна справа. Дошкільний вік – важливий етап розумового розвитку дошкільників. У пошуках доцільних та ефективних методів сенсорного розвитку дітей необхідно враховувати особливості психічного та фізіологічного розвитку, своєрідність пізнавальної сфери дітей цього віку. Для організації освітньої діяльності заняття варто будувати за такою структурою: організація дітей, знайомство з казковим персонажем, вивчення нового матеріалу, ознайомлення з геометричною фігурою чи іншим елементом, фізкультхвилинка, закріплення вивченого матеріалу за допомогою 2-3 дидактичних ігор, підсумок.

Заняття, спрямовані на закріплення та узагальнення знань дітей, мають таку структуру: організація дітей, повторення та узагальнення вивченого матеріалу, рухлива гра, 2-3 дидактичні гри, підсумок. Зокрема, з дошкільниками варто проводити такі заняття: "Подорож Капітошки", "Сонячний зайчик в гостях у малят", "Пригоди Іринки і цуцика", "Маша і ведмідь завітали в дитячий садок", "Надзвичайні гості – Жирафа й Черепаха", "Допоможемо ляльці-неваляйці", "В гості до бабусі". Приклад такого заняття наводимо у. Оскільки провідним видом діяльності в дошкільному дитинстві є гра, то і для сенсорного розвитку варто використовувати ігри, в тому числі і дидактичні.

Для сенсорного розвитку також необхідний куточок з різноманітними сенсорними іграшками та посібниками. Приклади сенсорних куточків в групах ЗДО представляємо в Додатку В. В сучасних магазинах є безліч таких іграшок та посібників, також можна створювати самостійно картки-вкладиші, посібники пов'язані з нанизуванням, з використанням ґудзиків тощо. В сучасних закладах поширеності набувають бізіборди, тобто ігрові панелі, найчастіше зроблена з дерева, на якій закріплені різні детальки, які допомагають малюку навчитись керувати своїми пальчиками та знайомлять його з навколишнім світом, з тими речами, які зустрічаються в побуті.

Значну роль у процесі сенсорного розвитку дітей відіграють батьки. Тому важливо, щоб батьки стимулювали та активно впливали на хід їхнього розвитку, навчання і виховання. Для цього в закладі дошкільної освіти варто проводити різні форми роботи з батьками: індивідуальні консультації, круглі столи, тренінги, лекції, анкетування, утворення консультаційних пунктів, папки-пересувки, бесіди, батьківські збори, майстер-класи, виставки робіт дітей для батьків.

Розкриваючи особливості сенсорного розвитку в період дошкільного дитинства, з'ясовано, що даний напрямок роботи сприятиме формуванню уявлень про властивості предметів: форма, колір, величина, розташування у просторі, запах, смак тощо. Дошкільний вік є найсприятливішим періодом для його вдосконалення. Зміст та завдання сенсорного розвитку ґрунтуються на правильній організації вихователем освітнього процесу в закладі дошкільної освіти, використанні різноманітних форм організації дітей, проведенні занять та повсякденної роботи. Визначення змісту роботи повинне базуватися на нормативних документах: Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні та діючих програм розвитку, виховання та навчання "Я у Світі", "Українське дошкілля", "Дитина", "Впевнений старт".

Формування логіко-математичних уявлень у дітей в дошкільному дитинстві є важливим напрямком роботи, і планування діяльності, спрямованої на здійснення сенсорного розвитку створює передумови для формування логіко-математичних уявлень. Ми побачили, що результати групи покращилися після проведеної роботи.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А. М. Богуш. Київ: Видавництво, 2012. 26 с.
2. Фунтикова О. А. Теоретические основы умственного развития дошкольников: монографія. Сімферополь: Таврида, 1999. 304 с.

3. Степанова Т. М. Навчаємо математики. Формування елементарних математичних уявлень у дітей старшого дошкільного віку: навч.-метод. посіб. Київ: Генеза, 2014. 111 с.

4. Усова А. В. Психолого-дидактические основы формирования у учащихся научных понятий. Москва: Педагогика, 1986. 176 с.

5. Сенсорний розвиток: з досвіду роботи, 3-4 роки / упоряд. М. Л. Кривоніс, О. Л. Дроботій, В. М. Ачкасова. Харків: Ранок, 2012. 240 с.

6. Венгер Л. А. Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста. Москва: Просвещение, 1989. 126 с.

7. Трищун Н. А. Сенсорний розвиток дітей дошкільного віку. Ржищів, 2013. 44 с.

УДК 372.3(076.1)

РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ НА ІНТЕГРОВАНИХ ЗАНЯТТЯХ

Анна Дьоміна

Херсонський державний університет

м.Херсон

Однією зі стрижневих проблем сучасної дошкільної лінгводидактики є розвиток мовлення дітей дошкільного віку. Її актуальність зумовлена основними положеннями Законів України "Про освіту", "Про дошкільну освіту", "Комплексними заходами щодо всебічного розвитку і функціонування української мови", спрямованими на осучаснення дошкільної освіти, оновлення змісту, методів і технології навчання дітей рідної мови, вдосконалення форм, розвитку культури мовлення та мовленнєвого спілкування [3, с.77].

Серед вітчизняних науковців, які обіймаються проблемою впровадження інтеграції в дошкільня, варто виокремити А.Богуш, Н.Гавриш, К.Крутій та ін.

Цей метод дозволяє не просто унаочнити освітній процес, а й показати взаємозв'язки між різними поняттями та об'єднати характеристики сприйняття і переробки інформації, властиві двом півкулям головного мозку.

Інтеграція (від лат *integratio* – з'єднання, відновлення) є об'єднанням будь-яких елементів (частин) у ціле і процес взаємного зближення; об'єднання і структурування невпорядкованих явищ, підвищення інтенсивності взаємодії між елементами системи, впорядковане функціонування частин цілого [7, с.57].

Інтегрований підхід відображає здійснення ідей взаємозв'язку та взаємодії в будь-якому з компонентів освітнього процесу відповідно до тих чи інших цілей і завдань освіти, що веде до підвищення рівня його цілісності [7].

Діти більш глибоко усвідомлюють зміст, якщо його представлено в різноманітних зв'язках та відношеннях, тому використовувати інтеграцію дуже доцільно й ефективно. Дитина йде своїм індивідуальним шляхом у формуванні картини світу, а не проходить паралельні шляхи наукових досліджень різних наук. Інтегрований підхід до дошкільної освіти полягає у:

- взаємодії методів та прийомів виховання і навчання (методична інтеграція);
- здійсненні формальних цілей і завдань виховання та розвитку, а не тільки змістових;
- посиленні зв'язків компонентів змісту різних розділів освітньої комплексної або парціальної програми (міжвидова інтеграція) і всередині розділів (внутрішньовидова інтеграція);
- синтезі видів дитячої діяльності;
- реалізації як пріоритетних цілей і завдань виховання та розвитку особистості на основі формування цілісних уявлень про довкілля;
- упровадженні інтегрованих форм організації навчання, наприклад, інтегрованих занять, циклів занять, освітніх ситуацій, освітніх подорожей, тематичних днів тощо, що мають складну структуру [2, с.57].

Різним ступенем автономії можуть бути окремі частини інтегрованого цілого. У ході процесів інтеграції відбувається наступне: надбудовуються нові рівні управління, збільшується обсяг та інтенсивність взаємозв'язків і взаємодій між елементами в системі.

Таким чином інтеграція – це перехід кількості в якість. Педагогічна інтеграція реалізується посиленням взаємозв'язків усіх компонентів освітнього процесу: цілей, завдань, форм організації, змісту тощо. Спираючись на вихідне визначення педагогічної інтеграції (В. Безрукова), з огляду на розуміння сучасного процесу навчання як формування таких знань, умінь і навичок, які спрямовані на формування різних якостей особистості, запропонуємо робоче визначення [2, с.65].

Отже, інтегроване навчання дітей дошкільного віку – це процес, спрямований на розвиток та виховання особистості дитини за допомогою формування знань, умінь і навичок, та побудований на посиленні взаємозв'язків усіх його компонентів (змісту освітніх напрямів, що відображає тією чи іншою мірою цілісну картину Всесвіту в його природних взаємозв'язках та взаємозалежностях) [2, с.62]. Оволодіваючи мовленням, вивчаючи мову, дитина засвоює систему знань, суспільно прийняті норми

поведінки – основу її життєвої компетентності. З огляду на це проблема розвитку мовлення дитини завжди була однією з центральних у дошкільній освіті. Нині ж провідною метою дошкільньої лінгводидактики є виховання мовленнєвої особистості [3].

У кожному занятті має бути достатньо матеріалу для вправлення "діяльних сил" (І. Песталоцці) дитини, отриманих нею від природи, хоча саме форми проведення можуть бути різні. Доцільно проводити у кожному ЗДО роботу над створенням системи інтегрованих занять та над створенням системи інтегрованих занять, адже вони вирішують їхню сукупність, а не багато окремих завдань. Інтегроване заняття – це навчальна діяльність, яка спеціально-організована для дітей дошкільного віку, та організована особливим чином зміст якої має складну структуру, що охоплює кілька різних компонентів, які формують у дітей цілісну картину світу [4; 5; 6].

Отже, специфіка інтегрованих занять полягає в більш складній формі, яка охоплює не один компонент, як в заняттях одного виду, а декілька. Між компонентами структури виникають різні зв'язки і відношення, які співвідносяться зі способами інтеграції ("склеювання", "симбіоз", "розмивання", "підпорядкування", "зняття", "ретрансляційне сполучення"). Способи інтеграції мають такі характеристики, перша – це типи відношень між компонентами структури (рівність чи нерівність), а друга – ступінь взаємопроникнення компонентів (сила інтеграції) [2, с.56]. Структура інтегрованих занять відрізняється від звичайного такими критеріями як чіткість, компактність, стислість, логічність матеріалу на кожному етапі занять, та значною інформативністю матеріалу. Під час інтегрованих занять важливо проводити узагальнювальні заняття, на яких буде розкрито проблеми, найважливіші для двох або декількох напрямів (розділів, ліній) програми. Максимально допустиме навчальне навантаження для дошкільників визначається чинними нормативними документами МОН України [7].

Таким чином, тривалість інтегрованого заняття не може перевищувати усталені норми, що існують спеціально для дітей дошкільного віку. Пояснення вихователів щодо складності проведення такого виду занять і бажання "втиснути" якомога більше інформації лише свідчить про методичну безпорадність (можливо, й безграмотність) щодо організації навчальної діяльності дошкільників. Звісно, інтегроване заняття вимагає від вихователя максимально ретельної підготовки та професійної майстерності. Необхідне попереднє моделювання інтегрованих занять, хоча технологія проведення може бути різною. Розглянемо такі тенденції інтегрованого заняття, по-перше, усе має бути підкорено авторському задуму та об'єднуватися основною думкою, по-друге, етапи і компоненти

заняття мусять перебувати у логіко-структурній залежності, і звичайно обраний для заняття дидактичний матеріал має завжди відповідати задуму (за Н. Гавриш) [7].

Особливістю інтегрованого заняття є те, що воно ґрунтується на одній домінуючій діяльності або понятті, яке є коренем всього заняття, адже усе інше лише допомагає глибше зрозуміти головний зміст. Кожен вихователь має пам'ятати, що на заняттях з мовленнєвим пріоритетом діти мають не стільки засвоювати матеріал про навколишній світ, скільки вправлятися в мовленнєвій діяльності, хоча така помилка на занятті є не рідкістю. Також варто наголошувати педагогам на те, що на такому занятті основну увагу варто зосереджувати на практичному засвоєнні дітьми норм рідної мови, а саме фонетичних, лексичних, граматичних, та формуванні навичок розповідання та переказування. Заняття з мовленнєвого спілкування проводять у всіх вікових групах не рідше одного разу на тиждень, краще з підгрупами дітей. Максимальну мовленнєву активність дітей на занятті можна забезпечити лише за цієї умови. Загальні вимоги до мовленнєвих занять:

1. Чітко визначити мету, матеріал, хід заняття у відповідності до чинної програми.

2. На кожному комплексному занятті одночасно (в комплексі) вирішується три різні мовленнєві завдання. Наприклад: словник, звукова культура мовлення, зв'язне мовлення.

3. Постійний взаємозв'язок із заняттями з інших розділів програми (ознайомлення з природою, довкіллям, художньою літературою). Наприклад. На занятті з ознайомлення з довкіллям дітей знайомлять з новою картиною з докладною бесідою за її змістом (чи на занятті з художньої літератури – з новою казкою (оповіданням, віршем тощо) з бесідою за її змістом; на наступному занятті – малювання за змістом художнього твору, а потім проводиться заняття з переказування цього твору дітьми (педагог добирає найбільш ефективний спосіб переказування, а саме: за ролями, опорними картинками чи власними малюнками дітей).

4. Максимальна активність (мовленнєва, рухова, пізнавальна).

5. Максимальне використання наочності та ігрових прийомів навчання (ігрові сюрпризи, ігрові життєві ситуації, в яких діти виступають в ролі активного мовця та інші). Чим менше діти – тим більше наочності та ігрових прийомів.

6. Доцільне використання ігрових методів. Серед них дидактичні, творчі, народні, рухливі ігри з текстами та діалогами; ігрові вправи, забавки та інше.

7. Виховний характер кожного заняття.

8. Емоційна насиченість заняття (позитивними емоціями).

9. Невимушеність і розкутість дітей на занятті. Наприклад, діти можуть сидіти на килимі, за столами, на стільчиках (лавочках) півколом, супроти один одного, вільно спілкуватися з педагогом, дітьми; діяти з іграшками, предметами тощо.

10. Крім групових (до 15-ти осіб), індивідуально-групових (6-8 осіб) упродовж дня проводити індивідуальні чи міні-заняття (від 1 до 4-х осіб), які мають переважно тематичний характер: словникова робота, граматики, виховання звукової культури, математика, грамота (формування навичок звукового, звуко-буквеного аналізу, усвідомленого початкового читання, підготовки руки дитини до письма та ін.)

Отже, формування мовленнєвої особистості дошкільника за допомогою інтегрованого заняття дозволить успішно вирішувати численні освітні завдання.

Список використаних джерел

1. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика : Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах : [підручник] / За ред. А. М. Богуш. – К. : Вища школа, 2007. – 542 с.

2. Полєвікова О.Б., Шурда Ж.І. Інтеграція дошкільної освіти: сутність, проблеми та інновації // "Science progress in European countries: new concepts and modern solutions". Papers of the 9th International Scientific conference (September 9, 2019) Stuttgart, Germany. 2019. – P.56-67.

3. Полєвікова О.Б., Шурда Ж.І. Мовленнєва особистість у лінгводидактичному просторі дошкільця // The 12th International conference "Science and society" (June 7, 2019) Accent Graphics Communications & Publishing, Hamilton, Canada. 2019. – P.77-87.

4. Полєвікова О.Б., Швець Т.А. Інтегровані заняття із пріоритетом мовленнєвої діяльності. Молодший дошкільний вік. I півріччя. / О.Б. Полєвікова, Т.А. Швець. – Х. : Вид.група "Основа". 2018. – 123 с.

5. Полєвікова О.Б., Швець Т.А. Інтегровані заняття із пріоритетом мовленнєвої діяльності. Молодший дошкільний вік. II півріччя. / О.Б. Полєвікова, Т.А. Швець. – Х. : Вид.група "Основа". 2018. – 127 с.

6. Інтеграція мистецтв у дошкільці засобами організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей/ авт.-упоряд. О.Б. Полєвікова, Т.А. Швець. – Х. : Вид.група "Основа". 2019. – 95 с.

7. Сучасне заняття в дошкільному закладі : Навчально-методичний посібник / За ред. Н.В. Гавриш; авт. кол.: Н.В. Гавриш, О.О. Лінник, Н.В. Губанова. – Луганськ: Альма-матер, 2007. – 496 с.

**ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЄВИХ УМІНЬ У ДІТЕЙ
РАНЬОГО ВІКУ**

Дарина Жила

*Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя.*

м. Ніжин

Актуальність своєчасного мовленнєвого розвитку в дошкільному дитинстві визначає особливу важливість створення оптимальних умов для якнайповнішого розкриття потенційних можливостей кожної дитини, що виявляються в специфічно дитячих видах діяльності й пов'язані із комунікацією [7,с.15]. Функція спілкування є однією з найважливіших функцій мовлення. У ранньому віці закладається фундамент мовленнєвого розвитку дитини. Своєчасний розвиток мовлення, у свою чергу, є основою розумового і психічного розвитку особистості. Він тісно пов'язаний з формуванням усіх психічних процесів (сприймання, пам'яті, мислення та ін.) і водночас є основою цілеспрямованої пізнавальної діяльності дитини. Саме тому означена проблема завжди була в центрі уваги дослідників.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. На необхідність розвитку мовлення дітей раннього віку, вказували такі дослідники: психофізіологи (В. Бельтюков, Н. Бехтерева, І. Горелов, Н. Данилова, Н. Жинкін, В. Каменська, М. Красногорський, М. Кольцова, У. Пенфільд, Т. Хризман, І. Павлов, К. Сєдов та ін.); психологи (Л. Виготський, П. Гальперін, Д. Ельконін, О. Леонтьєв), лінгвісти (О. Гвоздєв, Н. Рибніков, Т. Ушакова, С. Цейтлін, Н. Швачкін, О. Шахнарович, Н. Юр'єва та ін.).

Важливість комунікативно-мовленнєвого розвитку у процесі становлення особистості та індивідуальності дитини обґрунтували у своїх працях Г.Андрєєва, А.Богуш, Н.Дятленко, О.Кононко, С.Корницька, К.Крутій, Т.Піроженко, Ю.Приходько, Т.Рєпіна, А.Рузьська та ін. Дослідженнями генезису спілкування за кордоном займалися Дж.Боулбі, Р.Спітц, А.Фрейд та багато інших. На початку 60-х років широке дослідження генезису спілкування та комунікативних навичок розгорнулася і у вітчизняній психології. Так, наприклад, проблеми взаємодії дорослого і дитини відображені в працях М. Щелованова, Н.Аскаріної. У педагогічних дослідженнях визначено закономірності, принципи та методи навчання дітей раннього віку рідного мовлення (А. Богуш, К. Крутій, Г. Ляміна, Т. Науменко, Л. Олійник, Л. Павлова, Г. Розенгарт-Пупко, Л. Федоренко, Т. Юртайкіна та ін.).

Мета статті: проаналізувати теоретичні основи розвитку комунікативно-мовленнєвих умінь в дітей раннього віку.

Викладення основного матеріалу. Дошкільна педагогіка та психологія розглядають спілкування як провідну форму життєдіяльності дитини, що визначає необхідність розвитку у ранньому віці комунікативно-пізнавальних здібностей, потреби у спілкуванні. Саме комунікативні здібності забезпечують ефективність спілкування, адекватне сприйняття й оцінку інших людей, соціально-психологічну адаптацію [3, с.56].

Спеціальні дослідження доводять: кінець раннього дитинства, дошкільний період – це роки, коли соціальна обдарованість і комунікативні здібності за сприятливих умов починають ефективно проявлятися й розвиватися. Як зазначають М.І.Лісіна, А.Г.Рузьська, передумовами комунікативного розвитку є становлення самосвідомості, потреба у спілкуванні, нових його видів, зокрема позаситуативно-особистісних удосконалення пізнавальних процесів, соціальної перцепції як значущої складової соціальних здібностей [3, с. 65].

На думку О. Денисенко, становлення в людини всіх психічних функцій, психічних процесів, особистості в цілому неможливе без міжособистісного контакту. При цьому мовленнєвий розвиток та його вдосконалення необхідно розглядати як відображення становлення навичок комунікативно-мовленнєвої взаємодії. Здатність до спілкування розуміється як комплексна здатність користуватися засобами взаємодії (невербальними, предметно-практичними, мовними), що забезпечують успішність цілей комунікації [2, с.15-16].

Комунікація (від лат. communicatio – єдність, передача, з'єднання, повідомлення) – це процес обміну інформацією (фактами, ідеями, поглядами, емоціями тощо) між двома або більше особами [2, с.9].

Основним засобом комунікації є мовлення. Мовлення виконує п'ять основних функцій: дозволяє виражати думки, залучатися до культурного життя, встановлювати і підтримувати соціальні стосунки, відносити об'єкти і явища до певних лінгвістичних критеріїв, а також забезпечує процес мислення. Три функції мовлення: комунікативна, семантична і пізнавальна – мають особливу важливість для розвитку дитини в ранньому віці[9,с.43-44].

Комунікативна функція мовлення історично найбільш рання. Ця форма спілкування у дітей вже можлива на елементарних довербальних формах спілкування (зоровій функції, за допомогою жестів, міміки і т.д.). Приблизно з другого півріччя життя дитини під впливом спілкування з дорослими, які мають певний набір мовленнєвих засобів, в лепеті немовляти з'являються також певні мовленнєво-специфічні риси. Емоційне спілкування з дитиною в цьому віці сприяє розвитку не лише комунікативних здібностей, а й розумінню зверненого мовлення .

Отже, комунікативно-мовленнєві уміння можна охарактеризувати як індивідуальні психологічні й психофізіологічні особливості, що сприяють швидкому й якісному засвоєнню умінь та навичок спілкування в конкретній ситуації взаємодії з оточуючими. За освітньою лінією "Мовлення дитини" програми "Українське дошкілля" до комунікативно-мовленнєвих умінь належать: звукова культура мовлення, словникова робота, граматична правильність мовлення, зв'язне діалогічне і монологічне мовлення. [1, с. 45]

Становлення форм комунікації дітей раннього віку відбувається поступово. За Г. Розенгарт-Пупко, проходить два етапи: перший – від 1 року до 1 року 5-6 місяців, другий – від 1 року 5-6 місяців до 3 років.[8, с. 244]

На другому етапі підготовчого періоду (6-12 міс.) з'являється новий тип спілкування дорослих і дитини – спілкування на основі розуміння мовлення дорослих. Слово набуває для дитини значення умовного подразника. Отже, дитина навчається розуміти, що кожен предмет, дія, властивість мають свою назву. У науковій літературі цю форму комунікативної діяльності дитини прийнято називати "лепетними" монологами. Вони здійснюються невербальними звуковими засобами і не передають яку-небудь інформацію, а виражають захопленість чим-небудь, ігрову активність дитини [7, с.13].

Третій етап підготовчого періоду (10-12 місяців – другий рік життя) характеризується розвитком самостійного мовлення, появою перших слів [4, с. 254]. На цьому етапі вокалізації жести, міміка як матері, так і дитини набувають власне комунікативної значущості. Мелодика мовлення матері тепер є не лише чинником емоційного впливу, а усвідомлюється дитиною як знаковий феномен, який дозволяє диференціювати питання, спонукування. Дослідниця Н.А. Аксаріна відмічала, раннє сприйняття дітьми основних інтонаційно-комунікативних контурів (ствердження, питання і спонукування) в мовленні дорослих [7,с. 234].

Таким чином, на кінець першого року життя дитина добре розуміє не тільки окремі фрази, а й цілі речення у мовленні дорослих, відтворює відповідно до словесних подразників дії і рухи. Слово дорослого починає регулювати поведінку дитини. У словнику однорічної дитини налічується в середньому 10-15 слів.

Другий рік життя – це період інтенсивного і швидкого розвитку мовлення дітей. На початку другого року життя дитина починає швидко встановлювати зв'язок між словом і предметом, відбувається подальше розуміння мовлення дорослих. Поступово розуміння мовлення виходить за межі конкретної побутової ситуації.

У другому півріччі дитина починає розуміти слова, що означають стать і вік людини, назви предметів, живі і неживі об'єкти, назви кімнат житла, де перебуває дитина. Розуміння мовлення розвивають потішки, віршики, забавлянки.

Саме на другому році життя відбувається формування однієї з основних особливостей другої сигнальної системи – узагальнення. На кінець другого року життя з'являється узагальнення на основі загальних ознак, незалежно від величини, кольору, форми предмета.

У цьому віці формується, хоча і нерівномірно, активний словник дитини. Якщо на початку другого року життя у дитини з'явилося близько 20 слів і вона користується емоційно-жестовим мовленням, то на кінець року активний словник дитини складає близько 300 слів, і назва предмета набуває важливого змісту. Активний словник стає основним засобом спілкування малюка.

На 3-му році життя у дитини з'являються різноманітні форми спілкування: під час гри малюк ділиться іграшками, враженнями, звертається з проханням, виражає відношення до дій іншого, дає поради, допомагає дітям.

В цьому віці засвоюються основні граматичні форми і основні синтаксичні конструкції рідної мови. У мовленні дитини зустрічаються майже всі частини мови, різні типи речень. Найважливішим придбанням мовлення на цьому етапі мовленнєвого розвитку є те, що слово набуває предметного значення. З цим пов'язані перші узагальнення - дитина означає одним словом предмети, різні за своїми зовнішніми властивостями, але схожі за якоюсь істотною ознакою або способом дії з ними. В той же час спостерігається вибіркоче відношення до дітей, малюк вважає за краще спілкуватися тільки з однією дитиною, або таке відношення не формується.

Впродовж перших трьох років життя удосконалюється не тільки розуміння мовлення, а відбувається формування активного власного мовлення дитини для вираження стосунків між людьми і предметами. Розуміння мовлення зазвичай випереджає розвиток активної мовленнєвої функції. Приблизно 100 слів дитина засвоює вже до 1,5 років життя. До кінця другого року життя діти знають вже приблизно 300, а до трирічного віку - 1200- 1500 слів [5].

Вчені Т.О. Піроженко та А.Г. Арушанова до критеріїв сформованості комунікативно-мовленнєвих здібностей дітей відносять: стійкість сформованості мотивів спілкування з дорослими та однолітками; ініціативність спілкування; самостійність; активність взаємодії з оточуючими людьми; особистісне проникнення у зміст бесіди; емоційно-оцінне ставлення; мовленнєві вміння: побудова мовленнєвих висловлювань у діалозі та монолозі, їх відповідність партнерському оточенню[3, с. 34].

Висновок

Таким чином, комунікативно-мовленнєва діяльність – це діяльність об'єктом якої є інша людина, а в нашому випадку – це діяльність, що

виступає як форма взаємодії дитини з дорослим і іншими людьми. У дітей раннього віку невербальні засоби комунікації у вигляді рухів, жестів, міміки, поглядів передують вербальній комунікативній діяльності, розвиток якої проходить такі етапи: формування активного і пасивного мовлення, зростання активного словника дитини, використання речень в самотійному мовленні, оволодіння предметним значенням слова.

Список використаних джерел

1. Білан О.І. Програма розвитку дитини дошкільного віку "Українське довкілля"; за заг. ред. О.В. Низковської. 2017. 256 с.
2. Денисенко О.І. Розвиток навичок комунікабельності у дітей дошкільного віку. Черкаси: ЧОІПОПП ЧОР, 2012. 32 с.
3. Дідковська А.І. Розвиток комунікативних здібностей дітей дошкільного віку засобами казки. Вісник Інституту розвитку дитини, 2010. 12 с.
4. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови: підручник; за ред. А.М. Богуш. К.: Вища шк., 2007. 542 с.
5. Жесткова Е.Б. Характеристика развития коммуникативной деятельности и речи ребёнка раннего возраста: Режим доступа: <http://abasamara.ru/st5>
6. Лепская Н.И. Язык ребенка Науковий часопис. Корекційна педагогіка 266 (онтогенез речової комунікації). М., 1997. 140 с.
7. Піроженко Т.О. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника. Тернопіль: Мандрівець, 2010. 152 с.
8. Розенгарт – Пупко Г.Л. Формирование речи в раннем возрасте. Москва: АПН РСФСР, 1963. 529 с.
9. Справочник логопеда : О.Д.Абрамович, О.Ю.Артапухина, О.П.Астафьева, Т.А.Бычкова та ін. ЭКСМО, 2007г. 255 с.

УДК: 372.894

ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ПРЕЗЕНТАЦІЙ У НАВЧАННІ ДОШКІЛЬНИКІВ РІДНОЇ МОВИ ЯК ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Єлизавета Жилкіна

Херсонський державний університет

м.Херсон

Інформаційно-комп'ютерні технології міцно увійшли в життя сучасного суспільства. Освітні установи різних ступенів як інститути передачі культурної спадщини, досвіду і знань не можуть залишатися осторонь цих змін. У школах активно йде процес упровадження інформаційних

технологій на різних етапах освітнього процесу. У зв'язку із особливою освітньою ситуацією в умовах пандемії COVID-19, процес інформатизації активно торкнувся закладів дошкільної освіти.

Тим часом, застосування інформаційних технологій у процесі організованої навчальної діяльності в дитячому садку в роботі з дітьми дошкільного віку найбільш точно відповідає стандартам, що пред'являються до якості сучасної освіти. Використання мультимедійних презентацій як однієї з форм інформаційних ресурсів, доступних педагогу дошкільного закладу, найбільш повно відповідає специфіці освітнього процесу саме в роботі з дітьми [6, с.396]. Застосування інформаційно-комп'ютерних технологій дозволяє оптимізувати процес навчання дітей дошкільного віку, підвищити результативність засвоєння матеріалу при зменшенні часових витрат.

Дошкільний вік – це період активного засвоєння дитиною розмовного мовлення, становлення і розвитку всіх сторін мовлення: фонетичної, лексичної, граматичної [4, с.141]. Рідна мова посідає унікальну роль у становленні особистості людини. Будучи найважливішим засобом людського спілкування, пізнання дійсності, мова служить основним каналом залучення людини до цінностей духовної культури, а також є необхідною умовою виховання і навчання. Розвиток усного монологічного мовлення в дошкільному дитинстві закладає основи успішного навчання в школі [1, с.18].

Комп'ютер у дитячому садку стає не окремим навчальним ігровим пристроєм, а універсальною інформаційною системою, здатною поєднатися з різними напрямками освітнього процесу, збагатити їх і докорінно змінити розвиваюче середовище дитячого садка в цілому [3].

Вітчизняні та зарубіжні дослідження з використання комп'ютера в дитячих садках переконливо доводять не тільки можливість і доцільність його застосування, але й особливу роль комп'ютера в мовленнєвому розвитку дитини та взагалі всебічному її розвитку, де зокрема важливу роль відіграє мультимедійна презентація [3].

Комп'ютерна презентація – це файл, де матеріали зібрані та подані в зручному для сприйняття вигляді із застосуванням різних мультимедійних ефектів. Файл презентації складається з окремих кадрів або слайдів, тобто електронних сторінок. Ці слайди можна не тільки виводити на екран комп'ютера чи спеціального проектора під час виступу, а й роздрукувати на папері або прозорій плівці. Презентація, як комп'ютерний документ, створений програмними засобами, є послідовністю слайдів, що змінюють один одного.

Мультимедійна презентація для дітей дошкільного віку має свою специфіку. Через те, що у дітей відсутня навичка читання або сформована

слабо, презентація має містити мінімум текстової інформації. Текстовий матеріал може бути представлений у вигляді назв слайдів або коротких запитань до слайда. Літери мають бути великими, легко читатися, контрастними по відношенню до фону, щоб діти, які навчаються читати, могли самостійно прочитати слова. Основний зміст слайдів має бути, насамперед, з аудіовізуального ряду, відео, добірки фотографій або серії предметних картинок, що в найкращій мірі відповідає наочно-образному мисленню дітей дошкільного віку [2].

Навчання дітей рідної мови у наочній формі за допомогою мультимедіа значно полегшує процеси сприймання, оскільки, інформація, яка надходить до мозку від органів зору (оптичним каналом), не потребує перекодування, вона закріплюється в пам'яті дитини легко, швидко і міцно [7, с.170].

Під час сприймання екранної інформації та її засвоєння зорові враження асоціюються з уявленнями про дійсні предмети, явища та процеси.

Наприклад, використання ейдетики у мовно-мовленнєвій роботі з дітьми за допомогою мультимедійних презентацій більш ефективно сприяє формуванню мовленнєвої особистості дошкільника [5, с.747].

Дитяча вікова фізіологія в молодшому дошкільному віці (3-4 роки) така, що у дітей ще зберігається тісний взаємозв'язок зорового сприйняття і рухових дій. Маніпулятивна діяльність із об'єктом – обмацування – на даному етапі розвитку дитини ще є необхідним чинником зорового впізнання. При даному рівні розвитку зорового сприйняття застосування мультимедійних презентацій не є необхідним засобом навчання, вимагає більш ретельного відбору матеріалу при розробці презентації, не дає змоги дати найбільш повне уявлення про досліджуваний об'єкт. До кінця дошкільного віку (приблизно з 6 років) зорове сприйняття стає більш організованим і систематичним, сприяє усвідомленому формуванню цілісного зорового образу, передбачає аналіз та обробку зорової інформації асоціативними відділами кори головного мозку. У цьому ж віці підвищується довільність уваги. Це розкриває більш широкі можливості для використання інформаційних ресурсів на заняттях з дітьми старшого дошкільного віку [2].

Мультимедійні презентації є найбільш ефективною формою подачі матеріалу, дозволяють педагогу дібрати і скомпонувати матеріал, виходячи з мети і завдань заняття відповідно до вікової групи і рівня розвитку дітей, а також надають педагогу широкі можливості для творчої самореалізації.

Вихователь добирає слайди, підкоряючись логіці викладу з опорою на конспект заняття. Такі заняття з використанням мультимедійних

ресурсів набагато сильніше впливають на механізми сприйняття дитини, залишають більше вражень, внаслідок чого досить складний для сприйняття і запам'ятовування дітьми даного віку матеріал засвоюється ними легше і краще, ніж без використання мультимедійних технологій [2].

Мультимедійні презентації, розроблені для узагальнювальних занять за темами "Класифікація одягу: зимова, літня, міжсезонна", "Усі професії гарні", дають змогу найбільш ефективно використовувати навчальний час на занятті, спитати більшу кількість дітей під час фронтального опитування, повною мірою систематизувати і узагальнити знання дітей за даними темами.

Використання мультимедійних презентацій на заняттях з навчання дітей рідної мови найкращим чином відповідає психофізіологічним особливостям сприйняття інформації, створює передумови до формування у дітей мотивації пізнавальної діяльності, ефективної активізації і засвоєння знань, раціонального використання тимчасових рамок заняття.

Переваги мовленнєвих занять із використанням мультимедійних презентацій в програмі Power Point:

- використання анімації та сюрпризних моментів робить пізнавальний процес цікавим і виразним;
- діти отримують схвалення не тільки від педагога, але і з боку комп'ютера у вигляді картинок-призивів, що супроводжуються звуковим оформленням;
- гармонійне поєднання традиційних засобів із застосуванням презентацій в програмі Power Point дозволяє істотно підвищити мотивацію дітей до заняття з навчання рідної мови [3].

Б. Ломов, О. Тихомиров, Л. Бабанін наголошують на тому, що комп'ютер варто розглядати як могутній засіб підвищення ефективності навчання та психічного розвитку людини. Проте, комп'ютер не повинен і не може цілком замінити педагога, автоматизувати повністю ні його працю, ні навчальну діяльність дітей. Таким чином, за умови систематичного використання в навчальному процесі комп'ютерної презентації в поєднанні з традиційними методами навчання, ефективність роботи з розвитку мовлення дітей дошкільного віку значно підвищиться.

Список використаних джерел

1. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах: [підручник] / За ред. А. М. Богуш. – К. : Видавничий Дім "Слово", 2011. – 704 с.
2. Гандера М. В. Создание и использование мультимедийных презентаций на занятиях по ознакомлению с окружающим с детьми старшей группы детского сада [Електронний ресурс]. – Режим доступу:

http://sociosphera.com/publication/conference/2012/153/sozдание_i_ispolzovani_e_multimedijnyh_prezentacij_na_zanyatijah_po_oznakomleniyu_s_okruzhayu_wim_s_detmi_starshej_gruppy_detskogo/

3. Махонина О. В. Методические рекомендации "Использование мультимедийных презентаций как эффективное средство в обучении детей дошкольного возраста"[Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/detskii-sad/raznoe/metodicheskie-rekomendatsii-ispolzovanie-multimediinykh-prezentatsii-kak-effektiv>

4. Полєвікова О.Б. Аналіз методичних підходів до мовної освіти дітей у контексті словоцентризму / О.Б.Полєвікова // Педагогічні науки. – Херсон, 2017. – Вип. 75. – С.141-146.

5. Полєвікова О.Б., Жилкіна Є.О. Ейдетика як засіб розвитку операцій граматичного структурування у дошкільників // The 7th International scientific and practical conference "Scientific achievements of modern society" (March 4-6, 2020) Cognum Publishing House, Liverpool, United Kingdom. 2020. – P. 747 - 754.

6. Полєвікова, О.Б. Специфіка впровадження дошкільної медіаосвіти на Херсонщині [Текст] / О.Б. Полєвікова // Медіаосвіта в Україні: наукова рефлексія викликів, практик, перспектив: *матер. методолог. семінару (НАПН України, Інститут соціальної та політичної психології, Київ, 3 квітня 2013 року)*. – С.396-406.

7. Фрейман Г. Функціональні можливості інформаційно-комунікаційних технологій як засобу навчання правознавства : (на прикладі уроку узагальнення і тематичного оцінювання з теми "Правопорушення та юридична відповідальність") / Г. Фрейман, С. Нетьосов, С. Нетьосова // Історія в школах України. – 2007. – № 4. – С. 33–36.

УДК 373.2

ПОНЯТТЯ ПРО МОРАЛЬНУ КУЛЬТУРУ ОСОБИСТОСТІ ТА ЇЇ НАУКОВИЙ АНАЛІЗ

Марія Зазимко

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Актуальність. Проблема морального виховання є актуальною завжди. Оскільки в умовах дегуманізації суспільних відносин, підкорення їх потребам ринку, втрати виховних ідеалів, відчуження людей один від одного важливим є пошук виховного ідеалу з певним набором особистісних якостей сучасної людини та вивчення ефективних форм, методів морального виховання.

Моральне виховання має на меті формування моральної культури, яка передбачає систему моральних знань, умінь, навичок, переконань, поглядів, норм і формування на цій основі певних моральних якостей. Проблему моральної культури особи вивчали: філософи С. Анісімов, О. Дробницький, А. Гусейнов, О. Титаренко та ін.; психологи Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Запорожець, О. Леонт'єв, Ю. Приходько, Є. Суботський, Т. Титаренко, С. Якобсон та ін.; педагоги З. Борисова, Я. Неверовичч, Р. Буре, А. Макаренко, В. Сухомлинський, К. Ушинський, Я. Чепіга та ін. На сьогодні постала необхідність в уточненні деяких наукових положень та прикладних результатів дослідження цього явища.

Мета статті полягає в уточненні сутності й основних властивостей моральної культури особистості.

Виклад основного матеріалу. У загальному сенсі "культура" – це складний феномен, що має відношення до процесів еволюції людини, до етапів суспільно-історичного розвитку людства. Так, у понятті вказується на узагальнений характер явища та його відносність до духовної ознаки особистості, а також певної культурно-історичної епохи, що є втіленою у конкретну діяльність, тобто її результати. Культуру, насамперед, тлумачать у філософському сенсі, підкреслюючи її виховний, освітній, мистецький потенціал та вплив на духовність індивіда [8]. Крім того, до цього поняття також відносять уже досягнутий рівень оволодіння освітою, етичною поведінкою, сферою науки чи практики. Іншими словами у цьому феномені підкреслюється унікальність щодо соціуму і конкретного об'єкта, а саме головне – віднесеність до суб'єктивних ознак особистісного зростання.

У цьому руслі аналізу, у педагогіці спрямовується увага на зміст і результат засвоєння культурних надбань людства, зокрема культуру мовлення та поведінки. Зокрема у першому випадку підкреслюється наявність у індивіда можливостей, набутих у процесі навчання й виховання, щодо відповідності нормам мови, етикету спілкування, міри розвиненості мовлення конкретної особистості у відповідному середовищі. Водночас відмічається не лише наявність мовленнєвих дій та актів поведінки, але й відповідних якостей як особистісного плану так ф мовленнєвого, зокрема частота і точність, влучність висловлювань. У другому випадку звертаються до дієвої сфери людини. Це також своєрідні можливості, які є набутими. Проте вони стосуються більш вищого особистісного рівня – рівня властивостей, рис характеру, здібностей, спрямованості. Важливою їх ознакою є відповідність різного роду норм і цінностей, які прийняті у суспільстві або ж в цілому у людському світі. Як бачимо, поняття культура поведінки відображає наявність спеціальних знань і уявлень про суспільство, морально-етичні, естетичні норми, цінності, схвалювану

поведінку та окремі якості особистості, які набули поширення і є своєрідним ідеалом для підростаючого покоління в цілому й особистості зокрема [7, с. 272-273].

У естетиці, зважаючи на універсальність поняття, відносять його до сфер виховання та розвитку. Водночас наголошуючи, що культура це спосіб характеристики історичних епох, соціальних формацій, певного наряду, націй і, водночас конкретної особистості. Водночас, в даній галузі знань знаходить своє відображення мистецький або художній пласт загальної культури людини. Вона визначається цінностями сфери мистецтва, їх сприйняття глядачами, а також способи трансляції – живопис, графіка, архітектура, скульптура, кіно, театр тощо. Проте всі ці цінності є ознакою всіх людей, а також дітей, не лише фахівців у галузі мистецтва [Эстетика, с. 167-168].

Л. Виготський у власній культурно-історичній теорії досліджуваному явищу. Автор відмічав, що у процесі еволюції людство створило культурні знакові системи, до яких увійшов увесь накопичений ним багаж знань і досвіду. Відповідно до цієї тези, засвоюючи соціально-історичні цінності, індивід залучається до культури, а та, у свою чергу, сприяє становленню ознак суб'єкта діяльності й особистості в цілому. Отже, автор підкреслює морально-діяльнісну природу досліджуваного феномену й відносить його до моральної вихованості.

С. Рубінштейн, вивчаючи особистість у психології, її основою вважав сферу спрямованості. До якої він відносив потреби, мотиви, цінності орієнтації, ідеали, норми різного плану соціального, етичного, естетичного. Саме від них, на думку автора, залежить діяльнісний аспект поведінки особи, дотримання нею принципів існування у соціумі. Як бачимо, автором підкреслюється важливість засвоєних знань, переконань та відповідного до них ставлення з боку особи, свідоме ставлення до них. Лише у цьому випадку перелічені складові зможуть набути ознак регулятора поведінки. Отже, науковець наголошує, що ознакою моральної вихованості людини є свідоме ставлення до компонентів спрямованості, що дозволяє здійснити контроль за поведінковими актами.

Е. Фромм, відомий мислитель, психолог, філософ розкриває сутність людини також через елементи спрямованості (у його термінології душі індивідуума). Він підкреслює важливість потреби у свободі та наявності зв'язків зі світом (необхідність належати до соціуму, відчувати свою значущість, затребуваність). Також до справжньої сутності особи він додає набуті нею здатності у процесі еволюції, а також в онтогенезі самосвідомість, інтелект, розум, продуктивну уяву та спонтанність, креативність. Отже, автор надто узагальнено формулює сутність моральної вихованості, проте відмічає значну роль вказаних психологічних ознак,

механізмів у її формуванні. Водночас науковець вводить поняття соціального характеру як важливого особистісного утворення у більш пізніх працях, у якому вказані елементи людського єства знаходять своє відображення.

Отже, моральна культура є свідченням розвитку індивіда, набуттям ним соціальних характеристик. У цьому плані найбільш важливою її ознакою стає моральність. Так, окремі дослідники пов'язують її з моральною зрілістю. На думку автора – це особистісне досягнення, що виявляється у своєрідній соціальній позиції. У відповідності до неї особистість враховує найбільш актуальні мотиви, переживання, ставлення, зацікавленість інших людей, які знаходяться поряд, поважає їх, а також виявляє у своїй діяльності елементи суб'єктивності, що стають її власним, внутрішнім надбанням. Як бачимо, тут підкреслюється роль внутрішнього досвіду, переконань, ставлень які ввійшли до структури особистості і визначають її діяльнісний стан, моральність у стосунках з іншими [6, с. 7].

Крім того підкреслюється роль внутрішніх інстанцій у моральному, духовному сьайві людини. До неї автор відносить потенціал особистості, що спрямований на досягнення вершин самосвідомості, що має прояв у моральній активності та в цілому у бутті особи. До них він відносить витoki духовної творчості, основу якої становлять гуманні почуття, моральні досягнення, устої, а так здатність вияву і виконаного морального обов'язку по відношенню до інших та самого себе. Джерелом цього матеріалу є творчість. Отже, автор підкреслює духовно-творчий потенціал моральної культури, відносячи ставлення до найбільшого блага людства в цілому [5].

Моральна культура – сенс всього людського існування. Основою життя є потреби у любові, щасті, захопленості красою навколишнього світу. Всі ці цінності індивідууми у суспільстві мають виявляти один до одного. Вони мають бути над політикою, державами, світом. Саме у цьому сенс життя людини. Ігнорування людиною цього питання призводить до моральної деградації. Отже, підкреслюється свідоме ставлення до вічних цінностей людського існування, виявлення їх у своїй поведінці до ближніх, творчість у навколишньому світі – ознака сенсу життя, високоморальної особистості.

Досліджуючи культуру особистості Л. Виготський використовує поняття духовні здатності, під якими розуміє можливості людини виявляти добро до інших, здійснювати гарні вчинки. Водночас науковець підкреслює наявність у цьому утворенні особистісних властивостей – моральних якостей. Зокрема він звертає увагу на емпатію, яка є основою названих здібностей і розуміється ним як можливість співчуття, співпереживання, досягнення стану внутрішньої активності, єдності моральних рис, властивостей, що дозволяє здійснювати певні вчинки. Саме ці здатності

духовного плану, на думку автора і є основою життя і творчості. Отже, науковець підкреслює значення емпатії, яка лежить в основі моральності, й вказує ще на один компонент моральної культури особистості – моральних якостей. В цілому вихованість, висока моральність особистості проявляється у знаннях, переконаннях, мотивах поведінки, якостях, емпатії до яких є свідоме ставлення [4].

В. Петровський вважає, що в основі високоморальної особистості закладені її цілепокладання, свобода, цілісність, здатність до розвитку. Вони визначають можливості пізнання себе, інших людей, усвідомлення себе як відповідальну за дії вчинки особу, покладаючись лише на саму себе, розвиваючись при цьому у внутрішньому плані. Отже, автор підкреслює цінності особистісної активності у плані пізнання себе та інших, усвідомлення важливості та наслідків дії та вчинків, у плані вдосконалення себе. Тому, основою моральної культури, вихованості науковець вважає суб'єктну активність та набуті на основі неї можливості морального спрямування [3].

С. Максименко, вивчаючи особистість у психології, дійшов висновку, що моральне виховання є основою її гармонійного становлення. Водночас автором здійснено спробу опису й рівнів її моральної вихованості. Зокрема він виділив наступні: відмінна або внутрішня, добра або зовнішня, ситуативна, задовільна, повна відсутність вихованості. Як бачимо, найвищою мірою розвиненості є внутрішня, яка відображає прагнення до морального схвалювання вчинків, протидію моральним актам поведінки, вияви моральної спрямованості. Отже, основою моральної культури є вчинки, схвалювані соціумом, та відповідне ставлення до них з боку особистості [6].

Висновок

Моральна культура розглядається у науці з двох позицій: як надбання соціуму, в цілому людства у процесі еволюції матеріальних і духовних цінностей, так і суб'єктивною ознакою, набутим досвідом у процесі онтогенезу окремою особистістю. Відмічається наявність кількох пластів цього утворення в особистісній організації індивіда: внутрішній, або духовний, рівень властивостей характеру, особистісних якостей, та рівень поведінки, діяльнісний.

У першому аспекті до уваги науковців потрапляють елементи спрямованості: потреби, мотиви, ціннісні орієнтації, переконання, знання, уявлення, ставлення до світу, людей, соціальних цінностей. Відмічається також і культура, досягнутий рівень розвиненості усіх цих явищ. У полі зору іншої складової моральної культури знаходяться якості особистості, де на перший план виступають риси гуманної людини, її чесноти: високий рівень морального розвитку та, насамперед, гуманістичні, альтруїстичні якості, такі як людяність, доброзичливість, духовність, емпатія, ерудованість, тактовність, чуйність, уявлення про призначення людини, її щастя, повноцінне буття,

служіння людству та ін. Третьою складовою феномену є всі ці прояви у поведінці: мовленнєвий етикет, культура поведінки та мовлення, різноманітна діяльність, виявлення поваги до кожної особистості, дитини зокрема. Всі ці пласти відображаються узагальненим поняттям – моральна вихованість особистості з сильним, доволі яскравим проявом у поведінці гуманістичних тенденцій.

Список використаних джерел

1. Артемова Л.В. Моральне виховання дошкільників. К.: Радянська школа, 1974. С. 58-94.
2. Богуш А. М. Дефініція "духовність" і "моральність" в аспекті національного виховання в Україні // *Морально-духовний розвиток особистості в сучасних умовах*: Зб. наук. пр. К., 2000. Кн. 1. С. 18-23.
3. Возрастная и педагогическая психология / Под ред. А. В. Петровского. 2-е изд., испр. и доп. М.: Просвещение, 1979. 288 с.
4. Выготский Л. С. Педагогическая психология: учеб. пособие. М.: Педагогика, 1991. 479 с.
5. Історія вітчизняної педагогіки/ Під ред. Є. І. Коваленко. Ніжин, 2001. 297 с.
6. Максименко С. Д. Генеза здійснення особистості. К. : Вид. ТОВ "КММ", 2006. 240 с.
7. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. К.: "Академвидав", 2004. 456 с.
8. Філософський словник / За ред. В. І. Шинкарука. 2-е вид. К.: Голов. ред. УРЕ, 1986. 800 с.
9. Эстетика: словарь. / Под общ. ред. А.А.Беляева. М.: Политиздат, 1989. 447с.

УДК:

ВИКОРИСТАННЯ ТВОРІВ МУЗИЧНОГО ФОЛЬКЛОРУ ЧЕРНІГІВСЬКОГО ПОЛІССЯ У ПАТРІОТИЧНОМУ ВИХОВАННІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Наталія Залозна

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Актуальність. Будь-яке суспільство зацікавлене в збереженні і передачі накопиченого досвіду, інакше неможливо не тільки його розвиток, а й самозбереження. Збереження, передача і ступінь сприйняття

цього досвіду залежить багато в чому від прийнятого в суспільстві стилю виховання підростаючого покоління. Тому останнім часом в педагогіці активно розвивається етно культурологічний напрямок, розвиток дієвих сил народних традицій. Сучасне українську суспільство характеризується зростанням національної самосвідомості, намаганням зрозуміти й пізнати культуру та історію народу. Саме тому збільшуються вимоги щодо ефективності роботи з патріотичного виховання дошкільників [3, с. 241].

Патріотичне виховання – це сфера духовного життя, яка проникає в усе, що пізнає, робить, до чого прагне, що любить і ненавидить людина, яка формується [3, с. 241]. Як зазначає С.І. Матвієнко, патріотичне виховання як введення підростаючого покоління в систему цінностей демократичного (громадянського) суспільства передбачає формування у нього основ громадянської культури, патріотизму, знання історії та культури свого краю, своєї країни.

Проте, аналіз стану проблеми використання регіональної культури, її складових у масовій практиці сучасних навчальних закладів свідчить, що культурний потенціал окремих регіонів нашої держави, задіюється нині недостатньо. Необхідністю здійснення наукових пошуків щодо використання ефективних засобів патріотичного виховання дошкільників обґрунтовується **актуальність даної статті**.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. До проблеми вивчення елементів регіональної культури, зокрема – народних традицій та їх місця у освітній парадигмі – зверталось багато науковців. Різнобічні дослідження стосовно розгляду регіонального фольклору як засобу виховання здійснені науковцями С. Бакуліною, Є. Покальчуком, Л. Драчук, А. Ємець, О. Клименко, Н. Кузьменко, С. Литвиненко, Г. Ткаченко, О. Фізеші, Л. Сіданич. Дослідження О. Биковської, В. Плахтій, Г. Ткаченко, Л. Ходанич розкривають вплив і роль фольклору як засобу виховання дітей молодшого віку.

Виклад основного матеріалу. Г. С. Виноградов у своїй роботі "Країна дітей" відзначав особливу співвіднесеність фольклору і дитячого світовідчуття, де все направлено на реалізацію внутрішньо властивої йому потреби "пошуків високої радості". Частиною народної культури є фольклор – найважливіший елемент, що становить її історію, її дійова особа, що відображає з одного боку, найбільші події в житті народу і держави, з іншого – певні цикли людського життя, пір року, трудових занять .

З точки зору Б.П. Анікіна багатофольклорні жанри містять в собі не тільки етичну та естетичну функції, а й сприяють фізичному і розумовому розвитку дітей. Ігрові форми занять природно вимагають спеціально обладнаних приміщень: чистих, просторих класів (без парт) або аудиторій, де можна вільно "грати" п'єси і казки, "танцювати" пісні, "плести віночки",

"водити хороводи" без шкоди для здоров'я дітей, навпаки, розвиваючи у них мускулатуру, координацію рухів, пластику, моторику, вміння рухатися під музику.

Багато лічилки, примовки розвивають дихання, сприяють розвитку дикції, формують через слово, казки, приказки, приказки національний характер мислення дитини. Ці форми роботи засновані на поєднанні принципів народної педагогіки і того кращого, що створено українською музичною педагогікою у минулому та сьогоденні

Фольклор (анг. *folk-lore* – народна мудрість):

1) твір усної народної творчості (билини, пісні, частівки);

2) в даний час під фольклором частина дослідників розуміє культуру нецивілізованих народів або примітивну общинну культуру, усна народна творчість або художню культуру будь-якого народу.

Музичний фольклор – вокальна, інструментальна, вокально-інструментальна та музично – танцювальна творчість народу.

Метою організованої освітньо-виховної роботи з дітьми дошкільного віку є прилучення дітей до традиційної народної культури, що сприяє формуванню інтересу і емоційності дітей при сприйнятті творів фольклору, оволодінням основами музично-фольклорної діяльності.

Процес залучення здійснюється через включення дітей в художньо-образну систему народної культури з метою оволодіння її нормативно-ціннісними категоріями. В основі методики:

1) гра як основний вид діяльності дітей;

2) наочність як провідний педагогічний метод;

3) традиційні методи народної педагогіки: наслідування, спільні дії, копіювання, діалог, спонукання до дій і творчих проявів;

Дитяча творчість як найважливіший етап процесу засвоєння традиції, спосіб самореалізації дитини.

Методика залучення дітей до традиційної культури включає в себе:

1) врахування традиційної послідовності дій у навчанні основ фольклорної традиції, вікових особливостей та індивідуальних можливостей дітей;

2) застосування різних способів розучування музичних творів малих фольклорних форм (поспівок, примовок, потішок);

3) використання елементів творчості;

4) залучення дітей до ігрової діяльності.

Дорослі черпали із загальної скарбниці фольклору, відбирали для дітей доступні їх сприйняттю й розумінню пісні, загадки, прислів'я, приказки, ігри. Брالی для дітей те, що педагогічно доцільно. Нарешті, самі діти, підрастаючи, беруть участь в іграх однолітків, освоюють їх і все, що з ними пов'язано (лічилки, скоромовки тощо), а потім вже включаються у

творчий процес створення найпростіших поспівок для ігор, лічилок, дражнилок [5].

Оскільки в дошкільному дитинстві йде перманентна зміна всіх психічних процесів, то психологи Л. С. Виготський, Б. М. Теплов, відзначають, що фольклор захоплює дітей яскравими поетичними образами, викликає у них позитивні емоції, зміцнює світле, життєрадісне сприйняття життя, допомагає зрозуміти, що добре і доступно, що красиво і що негарно. Народна поезія розкриває найістотніші зв'язки і закономірності життя, залишаючи осторонь індивідуальне, особливе. Фольклор дає дітям найголовніші і прості поняття про життя і про людей. Він відображає загальноцікаве і нагальне, те, що зачіпає всіх і кожного: праця людини, її взаємини з природою, життя в колективі.

Фольклор виховує у дітей естетичне ставлення до природи, до праці, до всієї навколишньої дійсності, вчить бачити прекрасне в людських відносинах. Твори фольклору дають багаті можливості для розумового розвитку, і особливо для естетичного і морального виховання дітей.

Твори усного і музичного фольклору мають величезне пізнавальне і виховне значення. Вони сприяють розвитку образного мислення, збагачують мову дошкільнят, розвивають музичний слух, формують художній смак дитини, виховують любов до української народної творчості, всебічно розвиває особистість дитини [4].

Н. О. Ветлугіна акцентує увагу на тому, що мета лічилок, дражнилок, частівок – використання їх в ігровій діяльності, розвиток музичного слуху, пам'яті, співочого дихання голосового апарату. Стежити за чітким і ясним вимовою слів, виконувати логічні наголоси в музичних фразах все це дозволяє більш емоційно і виразно виконувати ту чи іншу пісню. Різні види народних ігор широко використовуються педагогами закладу дошкільної освіти у продуктивній діяльності, при оздоровчих заходах, при загартовуванні і т.д.

Використання в повсякденному житті потішок, закличок розкривають можливості дитячого голосу. Сила голосу, його дзвінкість, емоційна темпераментність, природність допомагає дошкільнику легше впоратися з поставленими перед ним завданнями. Тут ведеться робота над точним інтонуванням з музичним супроводом і без нього. Розвиваються початкові творчі прояви дітей у співі, вміння знаходити ласкаві інтонації у співі [5].

М. М. Мельников зазначає, що на сучасному етапі головне завдання музичного виховання дошкільнят засобами музичного фольклору – повернутися обличчям до народної музики. Залучати до цінностей народної культури необхідно з малих років, коли ще тільки закладаються основні поняття у дитини, формуються мова і мислення, розвиваються здібності, вміння і навички. Дитячі враження незабутні. Саме фольклор з перших

днів життя служить засобом формування світогляду дитини в цілому, розвиває його образне мислення [6].

Завдяки мисленню дитина розвиває свої творчі здібності, набуває досвіду творчої діяльності, формує свою індивідуальність. У фольклорі традиційні не тільки стиль і форма, а й зміст, система образів, сам принцип відображення навколишнього життя. До сих пір деякі фольклорні традиції живуть і розвиваються, особливо в ряді регіонів в сільській місцевості, хоча і не настільки широко, як в минулі століття; інші традиції зазнали якісні зміни в силу зміни соціальних умов життя українського народу. Фольклор – це творчий організм, система творчого мислення народу, вироблена віковими традиціями. Необхідно тонке проникнення в саму сутність фольклорного матеріалу, в глибинні шари народного художнього мислення [8, с. 45].

Ми погоджуємося з думкою З.К. Торчинської стосовно того, що різні жанри народних пісень служать засобом збагачення мовлення дитини, прищеплюють любов до рідного слова, закладають основи української моральності, виховують почуття національної гідності [9, с. 198].

Збільшення уваги до патріотичного виховання дошкільників, формування у них основ національної самосвідомості визначає необхідність осучаснення тих форм, методів та технологій, які використовуються у роботі з дітьми.

Безперечно, дітям 6-7 років недоступне повноцінне сприймання музичних творів фольклору того регіону, де вони проживають. Проте, використання такої музики в поза заняттєвих, виховних формах роботи може мати гарний результат.

Слід звернути увагу на те, що твори музичного фольклору у роботі з дошкільниками повинні не стати "елементами спеціальних мистецтвознавчих досліджень", а визначати вплив на естетичні почуття. Щодо цього, варто використовувати поєднання фольклорно-літературного слова, елементів регіональної хореографії, які діти побачать за допомогою відео, почують записи виконання фольклорних колективів рідного краю. Такі прослуховування та перегляд добре проводити в спеціально обладнаній хаті Чернігівського Полісся, де репрезентовано елементи регіональної ужиткової культури.

Формуванню патріотичних почуттів дошкільників сприятимуть патріотично-виховні заходи, присвячені Дню Українського козацтва, Дню Незалежності України, Дню родини тощо.

Особливу увагу слід звернути на питання готовності вихователя ЗДО до використання елементів регіональної музично-фольклорної спадщини. Вихователь має бути готовим до проведення ефективних форм роботи щодо засвоєння дітьми культурного простору регіону.

Так, Чернігівщина є тим унікальним культурно-освітнім регіоном, який зберігає в своїй історії вікові традиції в галузі музичної освіти. Як зазначає С. Матвієнко, "в історично ранні терміни Чернігово-Сіверщина опанувала європейські форми освіти та музичного виховання, європейську практику навчання музики. У той же час, впродовж віків поряд з розвитком інституційних та професійних засад музичної освіти та виховання дітей та молоді на Чернігівщині зберігались потужні регіонально-самобутні музично-виховні традиції" [3, с. 16].

Досвід використання елементів фольклору Чернігівського Полісся у роботі з творчими колективами висвітлено, зокрема, у працях В.М. Кирилюка [1] та О.М. Пархоменка [7].

Необхідність включення засад художнього краєзнавства (у тому числі – Чернігівщини) в освітній процес закладу дошкільної освіти обґрунтована у наукових пошуках С.І. Матвієнко [4]. Ми погоджуємося із думкою С.І. Матвієнко, що "залучення дитини до регіональної культури є важливою умовою виховання її як справжнього громадянина, патріота своєї країни. Лише за дотримання системи наведених вище педагогічних умов вважаємо за можливе успішну реалізацію завдань методики виховання патріотизму у старших дошкільників засобами художнього краєзнавства" [10, с. 72].

Висновок

Період старшого дошкільного дитинства визначає свої особливості щодо організації роботи з патріотичного виховання дітей, у тому числі – за включення дошкільників у різні види краєзнавчої роботи. Старший дошкільний вік є найсприятливішим для усвідомленого опанування дитиною різноманітних аспектів етнокультури рідного краю, утому числі- музичного фольклору.

Список використаних джерел

1. Кирилюк В. М. Специфіка використання фольклору у навчанні дітей хореографії. Вісник №150. 2018. С. 59-61. URL http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/VchdpuP_2016_133_20.pdf – назва з екрану.
2. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді. URL: osvita.ua/legislation/Ser_osv/47154 – назва з екрану.
3. Матвієнко С. І. Використання регіонального музично-виховного досвіду в структурі підготовки майбутнього фахівця дошкільної освіти. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки.* 2007. Вип. 4. С. 16-18.

4. Матвієнко С. І. Підготовка майбутнього фахівця дошкільної освіти до використання елементів культури рідного краю. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. М. Гоголя. Серія "Психолого-педагогічні науки"*. 2011. Вип. 4. С. 160-163.
5. Матвієнко С. І. Теорія та методика музичного виховання дітей дошкільного віку : навч. посіб. Ніжин: Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 298 с.
6. Мельников М. Н. Формообразующая роль внеэстетических функций некоторых жанров фольклора. *Поли функциональность фольклора: сборник научных трудов*. Новосибирск: НГПИ, 1983. С. 8-27.
7. Пархоменко О. М. Стилiстичнi особливостi танцiв Чернiгiвського Полiсся. *Проблеми мистецької освіти*. Вип. 2. 2008. С. 236-243.
8. Патриотическое воспитание дошкольников средствами краеведо-туристической работы: уч пособ. / Под ред. А. А. Остапца, Г. Н. Абросимовой, М. Е. Трубачевой. Москва: АРКТИ, 2003. 176 с.
9. Точинська З. К. Вивчення українського дитячого пісенного фольклору у ДНЗ. *Збірник наукових праць*. 2015. Випуск 18 (1). С. 197-203.
10. Matvienko Svitlana. Terms of use the basics of the art of local history in patriotic education of children of senior preschool age. *Perspective directions of development of philology, linguistics and communication science*. 2018. С. 72.

УДК: 372.3

ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Тетяна Калашник

*Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин*

Актуальність. Сучасний стан екології в нашій країні та в масштабах планети гостро окреслює проблему необхідності подолання антропоцентричного, споживацького підходу до природи, її ресурсів. Все більше на світових форумах обговорюється необхідність підвищення ефективності роботи з екологічного виховання населення, реалізацію засад екологічної освіти в її теоретичному та практичному визначеннях.

Основи свідомості, екологічної культури, ставлення особистості до світу природи закладаються в дошкільному дитинстві, що підтверджує вагомість використання цього сензитивного періоду для екологічного виховання. Тривалий час екологічне виховання зводилося до природоохоронної освіти. Однак поступово в середовищі педагогічної спільноти визначилося за необхідне запровадження комплексного підходу до

обґрунтування та реалізації умов цілеспрямованого виховання культури ставлення людини до світу природи. Зміна висхідних дослідницьких установок супроводжувалася активізацією діяльності щодо вдосконалення змісту і методики екологічного виховання.

Особлива увага при цьому приділялася з'ясуванню взаємозв'язку розвитку ставлення людини до природного світу та необхідності оволодіння нею знаннями про різні сторони взаємодії суспільства і природи. Така позиція стосується й першої освітньої ланки – дошкільної освіти. Базовим компонентом дошкільної освіти України визначаються, що природничо-екологічна компетенція передбачає, що кожна дитина має бути обізнана з природним середовищем планети Земля та Всесвітом як цілісним організмом, у якому взаємодіють повітря, вода, ґрунт, рослини, тварини, люди, Сонце, Місяць тощо; усвідомлювати їх значення для діяльності людини. Разом з тим, дитина має сприймати природу як цінність, виокремлювати позитивний та негативний вплив людської діяльності на стан природи та регулювати власну поведінку у природі.

Аналіз останніх публікацій. Проблеми теорії екологічного виховання досліджувалися в роботах С. Дерябо, А. Захлебного, С. Глазачева, В. Зверєва, Н. Мамедова, Л. Мойсеєвої, В. Лаптева, Н. Реймерса, І. Суравегиной, А. Миронова, В. Назаренко, Л. Тарасової, Е. Турдікулової, В. Ушакової, Г. Ягодіна, В. Левіна та ін.

Помітний вплив на дослідження проблеми визначення змісту і методів екологічної освіти старших дошкільнят надали праці С. Ніколаєвої, Н. Рижової, Л. Бобильової, В. Вересова, В. Ашикова і С. Ашикової, Т. Климової, Н. Таранкової, Ж. Васякіної та ін.

Сучасні дослідники цієї проблеми С. Дерябо, Г. Пустовіт, В. Ясвін підкреслюють необхідність формування екоцентричного типу екологічної свідомості як регулятора діяльності людей у природі. Н. Горопаха, Н. Глухова, Н. Кот, Н. Лисенко, С. Ніколаєва, З. Плохій, Н. Рижова, Н. Яришева зазначають, що основи екологічного виховання закладаються в дошкільному дитинстві.

Виклад основного матеріалу. Поняття **екологічне виховання**, як правило, розглядається у контексті ряду інших понять, як-от: екологічна освіта, екологічна свідомість, екологічна культура, еколого-валеологічна освіта тощо.

Екологічне виховання є системою впливу на членів суспільства для формування екологічної культури, гуманності, науково обґрунтованого ставлення до природи на основі національних й загальнолюдських цінностей [5, с. 327]).

Отож основними завданнями виховання у дошкільників уявлень про природне довкілля є:

- 1) засвоєння провідних ідей, основних понять та наукових фактів, на базі яких визначається оптимальний вплив людини на природу відповідно до її законів;
- 2) розкрити дітям різнобічну цінність природи як джерела матеріальних та духовних сил суспільства;
- 3) оволодіння малюками прикладними знаннями, практичними вміннями та навичками раціонального природокористування;
- 4) розвиток у дітей потреби спілкування з природою, прагнення до якомога глибшого її пізнання;
- 5) активізація діяльності дітей, спрямованої на поліпшення навколишнього середовища;

Природне довкілля – це явища природи, жива і нежива природа, за якими спостерігає дитина; у процесі спостережень за явищами природи і дослідницької діяльності в дітей формується інтегральний "образ" знань про природу ("образ природи").

Екологічне виховання дітей дошкільного віку є процесом формування у дітей основ екологічної культури, головним компонентом якої виступає екологічна свідомість. Зміст екологічного виховання полягає у передачі дітям екологічних уявлень та трансформації їх у ставлення особистості до природи.

В даний час сформувалася система безперервного екологічного виховання, починаючи з дошкільного віку, тому поняття "екологічна освіта" необхідно розглядати в широкому педагогічному сенсі по відношенню до всієї системи екологічного виховання і в предметно-педагогічному сенсі по відношенню до окремих її складових, в тому числі – й до екологічної освіти дошкільнят.

Поняття "*екологічна освіта дітей дошкільного віку*" розглядається в наукових працях Н. Яришевої, Л. Мойсєвої, Н. Рижової, Т. Серебрякової та ін., де воно інтегрується як цілеспрямований процес формування культури взаємодії зі світом природи, заснований на синтезі емоційно-почуттєвого, інтелектуального та діяльнісно-практичного компонентів.

В умовах сучасного соціуму особливої актуальності набуває наукова позиція С. Ніколаєвої, яка визначає *мету екологічного виховання* як становлення засад екологічної культури у дітей, розвиток їх екологічної свідомості, мислення" [6, с. 45]. Це дозволило прийти до підсумкового висновку про те, що мета екологічного виховання дошкільнят орієнтована на формування у них почав екологічної культури через процес "усвідомлено-правильного ставлення дітей до природи у всьому її різноманітті, до людей, які охороняють і творять на її основі матеріальні і духовні багатства, до себе як частини природи" [1, с. 12].

Екологічна освіта дошкільнят об'єднує три взаємопов'язані процеси: навчання, виховання і розвиток, спрямованих на становлення екологічної культури особистості, практичного і духовного досвіду взаємодії людства з природою, що забезпечує його виживання і розвиток" [3, с. 128].

Можна сказати, що екологічне навчання дошкільнят і молодших школярів має включати в себе наступні компоненти [1, с. 8]:

1) ознайомлення дошкільнят із загальними уявленнями про взаємини і взаємодії суспільства і навколишнього середовища, передачу потрібних для цього відомостей і умінь;

2) формування у дошкільнят системи екологічних уявлень з елементами наукових знань, поглядів і переконань, що забезпечують становлення відповідального ставлення до навколишнього середовища у всіх видах діяльності;

3) формування світогляду дошкільнят, заснованого на уявленні про єдність людини з природою і про спрямованість культури і всієї практичної діяльності на її розвиток;

4) формування у дітей дошкільного віку готовності до раціональної діяльності в природі, при якій зберігається можливість її відновлення.

Поняття "екологічна освіта дітей дошкільного віку" розглядається в наукових працях Л. Моїсеєвої, Н. Рижової, Т. Серебрякової та ін., де воно трактується як цілеспрямований інтегративний процес формування культури взаємодії зі світом природи, заснований на синтезі емоційно-почуттєвого, інтелектуального та діяльнісно-практичного компонентів.

Екологічна освіта дошкільнят об'єднує три взаємопов'язаних процеси: навчання, виховання і розвиток, спрямованих, на думку С. Ніколаєвої, на "становлення екологічної культури особистості, практичного і духовного досвіду взаємодії людства з природою, що забезпечує його виживання та розвиток".

Так, екологічна освіта визначається в сукупності наступних компонентів: екологічні знання – екологічне мислення – екологічний світогляд – екологічна етика – екологічна культура. Кожному компоненту відповідає певний рівень (ступінь) екологічної зрілості: від елементарних екологічних знань, уявлень дошкільного рівня до їх глибокого усвідомлення і практичної реалізації на вищих рівнях [2, с. 52].

Екологічна культура, у загальному, спрямована на вирішення наступних завдань: сприяти такому глобальному процесу, як переорієнтація людини (людства) на планетарні цінності: збереження ресурсів живої та неживої природи. У ставленні до природи дитина не диференціює своє "Я" від навколишнього світу (егоцентризм), не розрізняє межу між людським і нелюдським (антропоморфізм); у неї переважає пізнавальний тип ставлення (який об'єкт на дотик, смак, а не милування ним) порівняно

з емоційно-почуттєвим та практично дієвим. Психологічні особливості ставлення дошкільнят до природи визначають педагогічну стратегію формування основ їхньої культури.

Висновок

Негативні сторони проблеми взаємин людини з навколишнім середовищем можуть бути вирішені тільки за умови підвищення якості екологічної освіченості населення, його екологічної культури і вихованості, реалізації принципів морально-сталого розвитку. Метою екологічного виховання в дошкільному віці є розвиток у дітей стійких пізнавальних інтересів, мотивів, потреб до вивчення природних об'єктів і явищ; оволодіння ними системою екологічних знань, умінь і навичок і формування на цій основі позитивного досвіду емоційно-ціннісного ставлення до природного оточення, що сприяє досягненню кінцевого позитивного результату становлення основ екологічної культури.

Список використаних джерел

1. Ахметшина Л. Р. Педагогические условия повышения качества экологической образованности детей старшего дошкольного возраста: дисс. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.07. Казань, 2003. 234 с.
2. Богданец Т. Экологические знания – первое представление о мире: старший дошкольный и младший школьный возраст. *Дошкольное воспитание*. 2003. №12. С. 52-58.
3. Дерябо С. Д., Ясвин В. А. Экологическая педагогика и психология. Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. 480 с.
4. Каплуновська О. Організація екологічної освіти в сучасному дошкільному закладі. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2009. №8. С. 34-45
5. Онопрієнко В., Походня Е. Екологічна освіта та виховання в дошкільних навчальних закладах. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2018. № 5 (79). С. 327-341.
6. Николаева С. Н. Методика экологического воспитания в детском саду: работа с детьми сред. и ст. групп дет. сада: кн. для воспитателей дет. сада. М.: Просвещение, 2004. 208 с.

УДК 373. 2 : 37. 018.1

ВЗАЄМОДІЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ І СІМ'Ї ЯК ОДНА З ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНИКА ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ

Алла Калюжна

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

Актуальність. Відомо, що сім'я – це найперший соціальний інститут, у якому дитина отримує елементарні знання про навколишній світ, вчиться взаємодіяти з оточуючими, розвиває свої комунікативні навички тощо. Проте, у період дошкільного дитинства сфера взаємодії дитини з навколишнім світом значно розширюється і тому гостро постає питання злагодженої взаємодії сім'ї із закладом дошкільної освіти у процесі соціалізації, виховання та навчання малюка. Лише за умов їх тісної співпраці відбувається повноцінний та гармонійний розвиток дошкільника. Процес формування готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі також не є виключенням і потребує спільних дій з боку вихователя та батьків, адже саме період переходу з дошкільної до початкової ланки освіти є найбільш складним для дитини. Саме тому актуальність дослідження полягає в детальному вивченні необхідності взаємодії ЗДО та сім'ї як педагогічної умови формування готовності до навчання у школі та пошуку найбільш ефективних форм та методів співпраці.

Аналіз основних публікацій. Проблема взаємодії закладів освіти та батьків виникла в педагогіці відносно недавно, адже до ХХ століття більшим попитом користувалося сімейне виховання. Окрім цього взаємодія закладів освіти та батьків на той час не вважалася необхідністю. Проте дана проблема знайшла своє відображення у працях Н. Крупської, А. Макаренка, В. Сухомлинського та інших визначних науковців. На сучасному етапі питання взаємодії закладів освіти та батьків розкривають у своїх публікаціях С. Білоус, Н. Гавриш, В. Гузь, Г. Задорожна, К. Крутій, В. Оржеховська, Н. Семенова та ін.

Мета статті: теоретично обґрунтувати важливість проблеми взаємодії закладу дошкільної освіти та сім'ї як однієї з головних педагогічних умов формування готовності до навчання у школі та висвітлити результати емпіричного дослідження з визначеної проблематики.

Це вимагало розв'язання таких дослідницьких завдань:

1. Визначити сутність та особливості впливу взаємодії ЗДО та сім'ї на формування готовності дитини до навчання у школі.
2. Проаналізувати результати дослідження рівня взаємодії ЗДО з сім'єю у процесі формування готовності до школи.

Виклад основного матеріалу. Вступ малюка до школи є однією з найважливіших подій для кожної сім'ї. Від того наскільки глибоко батьки усвідомлюють важливість попередньої підготовки дитини до школи залежить успішність процесу адаптації. Перш за все батьки мають усвідомлювати необхідність постійної співпраці із ЗДО на засадах взаємоповаги та партнерства, застосовувати єдину лінію виховання та навчання. У Законі України "Про дошкільну освіту" та Базовому компоненті дошкільної освіти надається велике значення співпраці закладів освіти з родинами. Зокрема йдеться про спрямування спільних зусиль ЗДО та батьків на розвиток потенціалу особистості майбутнього школяра та забезпечення психолого-педагогічного супроводу малюка впродовж дошкільного періоду дитинства [1, с.5].

На сучасному етапі заклади дошкільної освіти стають більш відкритими до родин та громадськості. Адміністрація закладів освіти приділяє все більшу увагу налагодженню ефективної співпраці, зокрема і з питань формування готовності старших дошкільників до навчання у школі. Зазначимо, що основну роль в організації даного процесу відіграють вихователі старших груп закладів дошкільної освіти. Саме педагоги мають залучати батьків до активної співпраці, виявляти привітність та щирий інтерес до міжособистісного спілкування. Окрім цього вихователь має знайти індивідуальний підхід до кожної родини, сприяти побудові живого діалогу та зворотного зв'язку, задля перевірки ефективності тих чи інших методів впливу. Тісна співпраця ЗДО і батьків відбувається у ході застосування індивідуальних (консультації, бесіди), колективних (заняття-тренінги, батьківські збори, вечори запитань та відповідей) та наочно-інформаційних (інформаційні буклети, папки-пересувки, публікації в соціальних мережах тощо) форм роботи.

Дослідниця С. Нагорна зазначає, що батьки та вихователі ЗДО мають спрямовувати свої зусилля на формування у старших дошкільників необхідної бази знань, піднесеного настрою та позитивної мотивації напередодні вступу до школи. Для цього пропонує вихователям послуговуватися такими формами роботи як: година спілкування, вечори запитань та відповідей, групові дискусії, засідання "круглого столу" [2].

З метою вивчення даної педагогічної умови ми провели констатувальний етап експерименту. На *першому (підготовчому) етапі* ми розробили методику дослідження, що включала в себе два напрямки: робота з вихователями та робота з батьками. У ході експерименту ми використали метод анкетування, один із найзручніших методів збору інформації. Розроблені нами анкети включали питання щодо взаємодії закладу дошкільної освіти та сім'ї. Показниками виступили: необхідність співпраці ЗДО з сім'єю, застосування найдоцільніших форм роботи та учать батьків в організованих заходах. На *другому етапі* експерименту ми здійснили експериментальне дослідження на базі Ніжинського ЗДО №7 "Дзвіночок".

Вибірка становила 5 вихователів старших груп садочку та 10 батьків старших дошкільників. На *третьому етапі* ми здійснили аналіз результатів нашого дослідження. На основі наданих вихователями відповідей ми визначили, що всі респонденти одноголосно надають співпраці ЗДО і сім'ї першочергового значення у процесі формування готовності до навчання у школі. Серед найефективніших форм роботи з батьками 60% вихователів визначають індивідуальні (бесіди, консультації, співбесіди) форми роботи. Проте 40% вважають, що колективні форми роботи є більш доцільними. Серед них визначають: батьківські збори, родинні свята, показові заняття. Наочно-інформаційні форми, на думку вихователів, є допоміжними у процесі співпраці з батьками.

Аналіз результатів анкетування батьків щодо взаємодії ЗДО та сім'ї засвідчив, що близько 60% батьків надають перевагу колективним формам співпраці із ЗДО. Решта 40% відзначають, що індивідуальні є більш доцільними у процесі формування готовності до навчання у школі. Найбільше батькам подобаються індивідуальні зустрічі, бесіди та консультації. На запитання "Чи приймаєте ви участь у заходах, що організовує ЗДО з питань підготовки дітей до школи?" 60% батьків охоплених анкетуванням відповіли, що приймають участь лише інколи. Як виявилось 20% респондентів взагалі не цікавляться подібними заходами. Решта 20% дуже часто приймають участь у заходах, що організовує ЗДО.

Висновок. Таким чином, завдяки аналізу низки психолого-педагогічних джерел ми визначили сутність та особливості проблеми взаємодії ЗДО з сім'єю з питань формування готовності дітей до шкільного навчання. Натомість, емпіричне вивчення даної педагогічної умови дозволило визначити рівень взаємодії закладу освіти та сім'ї. Виявлений стан проблеми дає можливість стверджувати, що вихователям слід застосовувати більш ефективні форми роботи з батьків, активніше залучати їх до співпраці, а батьки у свою чергу мають більше цікавитися заходами, які проводить ЗДО щодо підготовки старших дошкільників до школи та приймати у них безпосередню участь.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти України / Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л. К.: 2012. 26 с.
2. Нагорна С. Методики визначення готовності дитини до школи / С. Нагорна, І. Храпова // Бібліотека "Шкільного світу". Психолог. Бібліотека. – 2013. – №11. – С. 1-120.
3. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посібник для студ. вищих навч. закладів / Т. І. Поніманська. - К. : Академвидав, 2004. - 456 с. - (Альма-матер).
4. Тарасова С. Батьківська педагогіка у спадщині В. О. Сухомлинського/ Наукові записки Серія: Педагогічні науки, Випуск123(1)

**РОБОТА З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ
У ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

Ореста Карпенко

*Дрогобицький державний
педагогічний університет
імені Івана Франка,
м. Дрогобич Львівської обл.*

Початок ХХ ст. характеризується формуванням ноосферно-космічної цивілізації, яка потребує підготовлених фахівців у різних сферах науки і техніки. Пошук обдарованої і талановитої молоді, інноваційних методів навчання і виховання дітей і молоді, розвиток творчих здібностей, інтелекту тощо є пріоритетним завданням в освітній галузі, зокрема у сфері дошкільної освіти.

Проблема психолого-педагогічних основ роботи з обдарованими дітьми перебуває у полі зору українських та зарубіжних науковців – В. Дружиніна, О. Кульчицьку, В. Клименко, В. Моляко, Я. Пономарьова, Т. Титаренко та ін. На увагу заслуговують дослідження психологів (Д. Дьюї, А. Маслоу, Т. Рібо, Р. Стернберг, З. Фройд, Є. Фромм, К. Юнг та ін.), в яких розглянуто різнобічно проблему формування творчої особистості.

Обдарованість, за Л. Слободянюк, "це не лише своєрідне поєднання здібностей людини, а ще й сукупність її особистісних характеристик" [6, с. 44]. В. Чудновський і В. Юркевич визначають обдарованість як високий рівень розвитку загальних і спеціальних здібностей [7, с. 33]. Згідно з "Українським педагогічним словником" С. Гончаренка, обдарованість – "це індивідуальна потенціальна своєрідність задатків людини, завдяки яким вона може досягти значних успіхів у певній галузі діяльності" [1, с. 235].

У закладах дошкільної освіти проблема обдарованості і роботи з обдарованими дітьми викликає інтерес у батьків і педагогів. Ідентифікація обдарованих дітей є актуальним питанням сьогодення, бо таланти обдарованих дітей часто залишаються нерозкритими. Талановиті діти часто намагаються приховувати свої здібності, щоб не виділятися серед інших. Вихователі, на жаль, не завжди готові до роботи з обдарованими дітьми, до використання стандартизованих тестів для визначення здібностей. Надзвичайну талановитість у дітей старшого дошкільного віку вони виявляють тільки за характерною для обдарованих поведінкою.

Система вияву обдарованих дітей у закладі дошкільної освіти охоплює професійну діяльність педагогічних працівників і практичного психолога закладу дошкільної освіти, кожен з яких має свої специфічні завдання. Завдання вихователя полягає у виявленні дітей з проявами обдарованості. фіксації досягнень та успіхів дітей, надання інформації

практичному психологу. Практичний психолог здійснює діагностику рівня розвитку здібностей та типу обдарованості, систематизує розвиваючі програми, методики щодо розвитку дошкільників, дані про досягнення вихованців. Вихователь-методист формує банк даних обдарованих дітей, розвиваючих програм, методик навчання. Директор закладів дошкільної освіти здійснює аналіз, узагальнення, висновки з означеної проблеми, приймає управлінські рішення.

Як зазначають Л. Липова, Л. Морозова, Л. Луценко, взаємодія педагога з обдарованими дітьми повинна базуватися з урахуванням таких психолого-педагогічних принципів:

- "формування взаємин на основі творчої співпраці дорослих і дітей;
- організація навчання на основі особистісної зацікавленості дитини, її індивідуальних інтересів і здібностей (сприяє формуванню пізнавальної суб'єктивної активності дитини на основі його внутрішніх уподобань);
- превалювання ідеї подолання труднощів, досягнення мети в спільній діяльності педагога та дитини, самостійній роботі дітей (сприяє вихованню сильних натур, здатних виявити наполегливість, дисциплінованість);
- вільний вибір форм, напрямів, методів діяльності (сприяє розвитку творчого мислення, вміння критично оцінювати свої можливості й прагнення самостійно вирішувати все складніші завдання);
- розвиток системного, інтуїтивного мислення, вміння "згортати" і деталізувати інформацію (дисциплінує розум учня, формує творче, нешаблонне мислення);
- гуманістичний, суб'єктивний підхід до виховання (передбачає абсолютне визнання гідності особистості, її права на вибір, власну думку, самостійний вчинок);
- створення нового педагогічного середовища (будується на основі співдружності педагогів, колег, однодумців у творчому вихованні дітей)" [2, с. 10].

Обдарованість виявляється низкою особливостей, а не тільки характерною поведінкою або розвитком. Здібні діти можуть демонструвати різноманітні таланти. Вони можуть перебувати на різних етапах емоційного, соціального та фізичного розвитку, демонструвати видатні успіхи в одній або декількох сферах. Обдаровані діти вирізняються високою пізнавальною активністю та розвиненим інтелектом, що виходить за межі вікових особливостей; багатою фантазією, творчістю, винахідливістю, емоційною безпосередністю, розвиненим почуттям гумору, швидкою реакцією на несправедливість; високим енергетичним рівнем, чіткою моторною координацією, фізичною стабільністю.

Коли діти демонструють розвинені здібності та навички у ранньому віці, їх необхідно навчати за спеціальною програмою, яка б відповідала їх потребам. Дуже маленьких дітей, що вміють читати або володіють іншими здібностями, необхідно стимулювати до отримання знань, що виходять за межі звичайної навчальної програми. Дуже важливо, щоб у ранньому віці формувалося позитивне ставлення до навчання і закладалися основи майбутнього успіху в академічній сфері. Якщо сприятливе ставлення не було сформовано, включаючи корисні звички і любов до знань, це може в майбутньому призвести до неуспішності. У цьому процесі важливу роль відіграють вихователі.

Поділяємо точку зору І. Петрук, яка виділяє три взаємопов'язані проблеми у процесі навчання обдарованих дітей:

1. Особистісний розвиток обдарованих дітей – це зміна в інтелектуальній, емоційній та вольовій сферах дитини. Розвиток навчальної діяльності сприяє розвитку суб'єктності дитини, здатності бути автором, активним творцем життя, уміння ставити мету та шукати способи її досягнення; навчає ставитися до власних здібностей, як до ресурсів, а також прагнути їх максимально використовувати та виходити за межі. Розвиток особистості завжди пов'язано з появою психічних новоутворень. Цей процес відбувається через адаптацію та засвоєння соціокультурних норм, через розвиток уміння вчитися.

2. Досвід творчої діяльності та емоційно-ціннісного ставлення дитини до світу, а також система знань, умінь та навичок щодо розуміння іншого щодо діяльності розвитку цінностей та смислів, розвитку моральної позиції та духовності, що постають змістом освіти.

3. Пошук вихователями більш ефективних форм занять: пошуково-дослідницька діяльність, спільна творча діяльність, індивідуальні заняття [4].

Цікавим є досвід роботи закладу дошкільної освіти № 599 м. Києва. Педагогічний колектив реалізує наступні пріоритетні напрями освітньої роботи: фізичний, мовленнєвий, художньо-естетичний, пізнавальний [3]. Вивчення та узагальнення досвіду роботи закладів дошкільної освіти дозволяє стверджувати, що в основі труднощів роботи з обдарованими дітьми лежить низка причин, пов'язаних з психологічною неготовністю вихователя прийняти факт обдарованості даної дитини, не володіння ним арсеналом відповідних професійних засобів, використання обдарованості дитини у власних цілях.

Визначення індивідуальної обдарованості дитини, психолого-педагогічний супровід розвитку обдарованої дитини є завданням вихователя та практичного психолога, що свідчить про взаємозв'язок у роботі щодо супроводу обдарованих дітей. На нашу думку, специфічними завданнями

для вихователя є створення умов сприяння розвитку і саморозвитку обдарованої дитини, проектування виховного впливу на обдаровану дитину; для практичного психолога – складання і корекція програми розвитку і саморозвитку обдарованої дитини; діагностика на визначення сфери обдарованості дитини.

У контексті реалізації програми щодо роботи з обдарованими дітьми професіограма педагога охоплює такі компоненти:

- професійна компетентність
- готовність до постійного самовиховання, самовдосконалення
- готовність до постійного самовиховання, самовдосконалення
- емоційна стабільність, цілеспрямованість, висока самооцінка
- наявність комунікативних якостей і творчих здібностей
- активна науково-методична діяльність
- стаж плідної педагогічної роботи
- нормативність мовлення

Вивчення та узагальнення досвіду роботи закладів дошкільної освіти з обдарованими дітьми свідчить про різні моделі змісту їхньої діяльності. Так, модель змісту діяльності керівника ЗДО (ясла-садок) №400 м. Харкова щодо управління системою роботи з обдарованими дітьми охоплює такі види діяльності: інформаційно-аналітичну, мотиваційно-цільову, планово-прогностичну, організаційно-виконавську, контрольню-діагностичну, регулятивно-корекційну. Кожен вид діяльності має чітко визначену мету, завдання, зміст і результативність. Для керівників ЗДО важливим питанням є розвиток індивідуальних здібностей і обдарованості дітей, забезпечення умов їхньої самореалізації [5].

Поширеними формами роботи з педагогами у ЗДО є моніторинг професійного росту педагогів, консультування, семінари, семінари-практикуми, педагогічний тренінг, курси підвищення кваліфікації, атестація, аналіз професійної компетентності педагогів, їх результативності, творчі групи з моделювання досвіду роботи, тимчасові творчі групи з моделювання та впровадження інноваційного досвіду, участь у професійних конкурсах, в обласній виставці-ярмарку педагогічних ідей та технологій.

Вищезазначене дає підстави стверджувати, що діяльність вихователя у закладах дошкільної освіти спрямована на виявлення обдарованих дітей, діагностику їх здібностей, використання відповідних стратегій у вихованні, інноваційних технологій в освітньому процесі, залученні їх до розвивальних програм. Важливим є підготовка педагогічних кадрів до роботи з обдарованими дітьми у закладах вищої освіти України.

Список використаних джерел

1. Гончеренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

2. Липова Л., Морозова Л., Луценко Л. Специфіка навчання обдарованих дітей. *Рідна школа*. 2003. № 7. С. 8–11.

3. Носата І. Система роботи з обдарованими дітьми в дошкільному закладі – запорука розвитку обдарованості дошкільника. URL: <http://www.svyatoshinruo.kiev.ua/2013-10-10-14-41-03/4033-2015-09-28-09-53-45>

4. Петрук І.С. Дитяча обдарованість як проблема педагога дошкільних закладів освіти. URL: <http://www.zippo.net.ua/index>.

5. Робота з обдарованими дітьми. URL: <http://kindergarten29.klasna.com/uk/site/robota-z-obdarovanimi-dit.html>

6. Слободянюк Л.І. Особливості пам'яті дітей з підвищеними розумовими здібностями. *Практична психологія і соціальна робота*. 2000. № 8. С. 43–48.

7. Чудновский В.Е., Юркевич В.С. Одаренность: дар или испытание. Москва: Знание. 1990. 82 с.

УДК 373.2

ОБРАЗОТВОРЧЕ МИСТЕЦТВО ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Людмила Кика

*Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

Актуальність. Одним із найбільш актуальних завдань, які поставлені перед науковцями, на сучасному етапі розвитку суспільства і держави є вирішення проблеми формування творчої особистості, адже розвиток у підростаючої особистості пізнавальної активності, творчих здібностей та творчого способу мислення давно перетворилося у необхідність для життя у соціумі.

З метою стимулювання творчих здібностей особистості дошкільника ряд науковців (О. Дронова, Г. Сухорукова, Н. Голота, Л. Янцур, Т. Казакова, Н. Сакуліна, В. Котляр та ін.) вказують на один із основних факторів розвитку та формування творчості дітей – зображувальну діяльність, яка є одним із засобів образотворчого мистецтва. Ця продуктивна діяльність, на їх думку, є найбільш властивою для дошкільнят, адже вони її залюбки виконують, а за умови педагогічного керівництва нею – це чинник розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку. На сьогодні постала необхідність в уточненні деяких наукових положень та прикладних результатів дослідження зображувальної діяльності.

Мета статті полягає в уточненні сутності й основних властивостей зображувальної діяльності дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Мистецтво розуміють як художню творчість у цілому (література, архітектура, скульптура, живопис, графіка, декоративне мистецтво, музика, танець, театр, кіно та ін.); як форму пізнання та відображення навколишньої дійсності (художньо-образна форма); як гру; як творіння образів; як високий ступінь творчої майстерності [4, с.22]. Відповідно, мистецтво має в своїй основі творчість людини, що робить його важливим засобом розвитку творчого потенціалу особистості.

Одним із видів мистецтва є образотворче мистецтво, яке розуміється як художнє відображення дійсності в образах, що сприймаються за допомогою зору [5, с.9]. До образотворчого мистецтва відносять такі його види, які втілюють на площині або в просторі зображення навколишнього світу, що сприймаються наочно: архітектура, графіка, живопис, скульптура, декоративно-прикладне мистецтво. Важливим засобом такого мистецтва є зображувальна діяльність дітей дошкільного віку.

Зображувальна діяльність – це діяльність, спрямована на естетичне виховання дітей дошкільного віку засобами мистецтва. [6]. У психолого-педагогічній літературі існує кілька термінів, що характеризують діяльність дитини в цей час: зображувальна діяльність, продуктивна діяльність, художня діяльність, естетична діяльність. Всі ці терміни об'єднує результат: створення певного творчого продукту: малюнка, аплікації, поробки із пластиліну, виконання музичного твору тощо. Найбільш вживаним поняттям є "художня діяльність", що дозволяє дитині відобразити в образну форму свої переживання про навколишнє, виразити своє відношення до нього.

Художня діяльність бере свої витoki із мистецтва [1]. Будь-якому мистецтву властива образотворча сутність, яка полягає у створенні митцем художнього образу – специфічної форми відображення дійсності та форми вираження думок та почуттів художника. Художній образ є результатом процесу художнього мислення – виду інтелектуальної діяльності, яка спрямована на створення або сприймання творів мистецтва, творчої уяви, пам'яті і сприймання.

Всі ці компоненти у поєднанні із здібностями до художньої діяльності є психологічним підґрунтям такої діяльності. У період дошкільного дитинства ці компоненти доповнюють наочно-образне мислення та цілісність сприймання. У своїй сукупності це забезпечує дошкільнику і мистецьку "образність мислення" дитини і можливість створити твір мистецтва, реалізувати себе у мистецтві. Художньо-образна природа мистецтва робить художню діяльність дітей єдиним у своєму виді засобом

формування і творчих здібностей, і продуктивного мислення, і творчої уяви дошкільників, що лежать в основі будь-якого виду творчості [10].

Образотворча діяльність дитини поділяється на такі види: ліплення, малювання, аплікація, конструювання. Ліплення – це виготовлення скульптури малих форм із м'якого пластичного матеріалу: глини, пластиліну тощо. Скульптура – один із видів мистецтва. До неї відносяться зображення людей і тварин у вигляді статуй, скульптурних груп і рельєфів. Ліплення – пластична форма зображення. Скульптура – вид образотворчого мистецтва, який відображає, тлумачить і оцінює дійсність засобами об'ємних пластичних образів та просторових форм. У порівнянні з живописом та графікою скульптура охоплює більш обмежене коло об'єктів. Історично склалося, що в скульптурі частіше втілюється образ людини, рідше тварини, птахів, ще рідше – природа і речі [8].

У навколишній дійсності діти зустрічаються з творами скульптури різних видів (монументальною, станковою, скульптурою малих форм тощо). При сприйнятті пластичного образу дитиною дошкільного віку необхідно навчити її розуміти специфіку "мови" скульптури (тривимірне зображення предмету в реальному просторі), збагачуючи її уявлення новими способами художнього бачення. Фахівці переконані, що найбільш доцільним є використання в роботі з дітьми, перш за все, скульптури анімалістичного жанру.

Світ тварин захоплює дітей. Анімалістична скульптура дає не тільки уявлення про об'ємну форму тварини, але і дозволяє осмислити її характерну сутність, яку скульптор відчув і зобразив за допомогою специфічних засобів виразності. Скульптури-анімалісти, не копіюючи життєві явища, підкреслюють психологічні характеристики тварини, відображаючи її внутрішній світ (В. Ватагіна), або прагнуть підкреслити декоративність, пластичність форми (І. Єфімова). Зазначене є доступним для сприйняття дітьми дошкільного віку.

Малювання – графічна і живописна форма зображення [7]. Живопис – ілюзорно-просторове зображення предметів і явищ навколишнього світу на площині за допомогою кольорових матеріалів. Живопис надає можливість відтворювати колоритне багатство навколишньої дійсності, її простір і матеріальність, втілюючи різноманітні уявлення про життя природи, людей і суспільні процеси. Графіка – один із видів образотворчого мистецтва, де зображення представлено у вигляді малюнка, що нанесений на будь-яку площину за допомогою лінійних форм. Слово графіка походить від грецького слова γραφο, що означає писати або малювати. Малюнок, як графічне зображення, є перш за все одним із видів художнього відображення дійсності, що виражається у творчості художника.

Аплікація – вид декоративно-прикладного мистецтва. Applicatio – латинське слово, що означає "прикладання", "накладання". Це спосіб створення орнаментів або художніх зображень шляхом наклеювання або наліплювання різнокольорових кусочків матерії, бумаги. Конструювання – латинське слово "construction", що означає "створення". Для дітей – це діяльність, у процесі якої створюються різноманітні іграшки-поробки із таких матеріалів, як папір, шишки, жолуді, коробки, катушки і тощо. Виготовлення іграшок із різноманітних матеріалів відкриває можливості для розвитку творчості, фантазії. Водночас конструювання має багато спільного із ішими видами образотворчої діяльності: створюючи будь-яку конструкцію необхідно обдумували мету (задум), створювати ескіз, пропонувати оформлення предмета не лише відношення форми, допоміжних деталей, але і кольору [2].

Використання в навчально-виховному процесі музично-ігрової театралізації, яка також за своїм характером для дітей є зображувальною, може стати тим засобом, який прискорить активізує формування необхідних творчих здібностей. Під час театралізації музичного твору задум у дітей виникає під впливом переживань викликаних цим твором. Театралізація має виконавсько-творчий характер діяльності, під час якої діти роблять елементарні узагальнення, застосовують комплекс художніх засобів в галузі музики, літератури, театралізації, хореографії. Вони привчаються відчувати виражальну, організуючу роль музики, і порушення тісних зв'язків музики і рухів викликає у них незадоволення.

Таким чином, словесний текст пісні, назва п'єси є тим джерелом, з якого дитина черпає уявлення про можливі дії, дістає образні характеристики для накреслення ходу гри-театралізації. Музика поглиблює наочно-образну сторону, емоційно забарвлює переживання дитини в процесі самої творчості. Музично-ігрова театралізація може проходити в умовах достатнього розвинутого сприймання музики і наявності в активі дітей навичок рухових і таких специфічних, як міміка, сценічна гра, характерна інтонація, щоб на цій базі знайти свій спосіб реалізації творчого задуму. Процес дитячої творчості під час музично-ігрової театралізації може мати такий вигляд: музика – естетичні переживання дитини-створення нею музично-ігрового образу.

Театралізована діяльність – це зображувальна діяльність, що пов'язана зі сприйманням творів театрального мистецтва і відтворенням в ігровій формі набутих уявлень, вражень, почуттів. Водночас, театралізована діяльність виступає як специфічний вид дитячої активності, один із найулюбленіших видів творчості. У театралізованій діяльності реалізуються потреби дитини у: самовираженні; спілкуванні; пізнанні себе через відтворення різних образів. У відвертому, щирому ставленні до

художнього образу, втіленні його у різних формах театралізованої діяльності дитина виявляє рівень художньо-естетичного сприймання, мовленнєву компетенцію, певні знання, вміння, навички, здобуті нею раніше в умовах спеціально організованого навчання [3].

Враховуючи вікові особливості дітей дошкільного віку, можна стверджувати, що саме музично-театральна діяльність має позитивний вплив на різні аспекти розвитку дітей. Це доведено в численних дослідженнях щодо вивчення ігрової (Л.Артемова, Р.Жуковська та ін.), мовленнєвої діяльності (О.Аматьєва, А.Богуш, Г.Полозова, Л. Фесенко та ін.), становлення емоційної сфери дошкільників (Г.Кошелєва, Л.Стрєлкова та ін.). Музично-театралізована діяльність – унікальний засіб збагачення мовленнєвого досвіду дітей, розвитку зв'язного мовлення, оскільки вона дає можливість для одночасного розв'язання різних мовленнєвих завдань, а саме: зв'язності – виразності – у виконавчій діяльності, збагачення й уточнення словника – у процесі засвоєння і відтворення текстів, вправлення в різних видах творчих завдань.

Музично-театралізована діяльність у дошкільному віці, як показує досвід, є одним із найефективніших засобів педагогічного впливу на розвиток особистості дитини. Водночас, музично-театралізована діяльність виступає як специфічний вид дитячої активності, один із найулюбленіших видів творчості. У музично-театралізованій діяльності реалізуються потреби дитини у: самовираженні; спілкуванні; пізнанні себе через відтворення різних образів. У відвертому, щирому ставленні до художнього образу, втілення його у різних формах музично-театралізованої діяльності дитини виявляється рівень її художньо-естетичного сприймання, мовленнєва компетенція, певні знання, вміння, навички, здобуті нею раніше в умовах організованого навчання.

Театралізована діяльність дитини дошкільного віку має такі види: сприймання театрального видовища, що сприяє засвоєнню найкращих форм літературного мовлення; театралізована гра, спрямована на активізацію словника і зв'язного мовлення, сюжетоскладання; підготовка театральної вистави (репетиції, відпрацювання виразності мовлення) [9].

Висновок

Мистецтво несе у собі творчий характер. Одним із найбільш поширених видів мистецтва для дітей дошкільного віку є образотворче, засобом якого виступає зображувальна діяльність дошкільників. Зображувальна діяльність дітей дошкільного віку розглядається як творча діяльність у якій дитина виявляє знання про навколишній світ і своє ставлення до нього через створення художніх образів. Основою такої діяльності є мистецтво, його спрямованість і функції, які виконує у соціумі.

Найбільш поширеними видами такої діяльності дошкільників є образотворча, до якої відноситься малювання, ліплення (скульптура малих форм), аплікація, конструювання. Ще одним видом художньої діяльності є театралізована діяльність, яка є дуже близькою до образотворчої, оскільки за характером вони є зображувальними. Вона пов'язана зі сприйманням творів театрального мистецтва і відтворенням в ігровій формі набутих уявлень, вражень, почуттів і є специфічним видом дитячої активності, одним із найулюбленіших видів творчості дітей у старшому дошкільному віці.

Список використаних джерел

1. Ликова І.О. Програма художнього виховання, навчання й розвитку дітей 2-6 років "Кольорові долоньки". Х. : Веста : Видавництво "Ранок", 2007. 128 с.
2. Лисенко Н. В. Педагогіка українського дошкілля: У 3-х частинах. – Ч.2: Навч. посіб. К.: Видавничий Дім "Слово", 2010. 360 с.
3. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество : учебник для студ. вузов. 5-е изд., стереотип. М. : Академия, 2000. 456 с.
4. Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі: Підручник. /За заг. ред. Г.В. Сухорукової. – К.: Видавничий Дім "Слово", 2010. С. 21-100.
5. Пісоцький О. П., Пісоцька Л. М. Основи образотворчого мистецтва та образотворча діяльність у дошкільному віці. 2-е вид. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 162 с.
6. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. К.: "Академвидав", 2004. 456 с.
7. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька. Київ, 2002. С. 5 – 6.
8. Творчий розвиток засобами мистецтва виховання: навч.-метод. посібник / За ред. Н.Г. Ничкало. Чернівці : Зелена Буковина, 2011. 280 с.
9. Ушакова І. Інтеграція комплексу мистецтв у системі естетичного образу людини // *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 4 (51). 2012. С. 145 - 149.
10. Эстетика: словарь. / под общ. ред. А.А.Беляева и др. – М.: Политиздат, 1989, – 447с.

**ВПЛИВ КОМП'ЮТЕРНИХ ІГОР НА ФОРМУВАННЯ
ЕЛЕМЕНТІВ ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ
У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Єва Ковтунович

*Кременецька обласна
гуманітарно-педагогічна академія
ім. Тараса Шевченка
м. Кременець*

Постановка проблеми. Сучасні реалії розвитку та становлення майбутнього народу України як єдиної міцної нації зумовлюють важливість постійної роботи щодо здійснення їх розумового розвитку з періоду дошкільного дитинства.

На важливості задоволення пізнавальних потреб дитини, її розвитку та виховання наголошують державні документи у сфері дошкільної освіти, зокрема Закон України "Про дошкільну освіту", Базовий компонент дошкільної освіти в Україні, діючі програми розвитку, навчання та виховання. Відповідно до даних документів вихователі повинні спрямовувати свою роботу на формування всебічно та гармонійно розвиненої особистості, що включає і формування елементів логічного мислення.

Сучасний освітній процес характеризується використанням комп'ютерних програм, які впливають на всебічний та гармонійний розвиток кожної особистості. Розроблена парціальна програма для дітей дошкільного віку "Смайлик", яка спрямовується на формування комп'ютерної грамотності, що безумовно включає використання комп'ютерних ігор для розвитку кожної дитини.

Актуальність проблеми доводить, що необхідним є формування рівня логічних умінь; врахування індивідуальних особливостей дошкільників під час освітньої діяльності; створення сприятливих умов для їх розвитку.

Аналіз останніх публікацій. Проаналізувавши публікації вчених на задану тему, можна сказати, що вплив комп'ютерних ігор на інтелектуальний розвиток дітей дошкільного віку досліджує багато вчених, зокрема С. Дяченко, Г. Лаврентьєва, О. Ночвінова, Т. Павлюк та ін.. Їх напрацювання доводять, що ефективно використання комп'ютерних ігор вимагає багато зусиль та підготовки, зокрема створення комп'ютерно-ігрового комплексу, врахування психологічних особливостей розвитку дітей, добір ефективних форм, методів та прийомів під час навчання тощо.

Аналіз науково-педагогічних джерел дає нам підстави стверджувати, що проблема формування елементів логічного мислення дітей старшого дошкільного віку є актуальною та вартою дослідження, адже змінюються діти і їх ставлення до навчання.

Мета статті. Теоретично обґрунтувати вплив комп'ютерних ігор на процес формування елементів логічного мислення дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Дошкільна освіта є самостійною системою, обов'язковою складовою освіти в Україні, яка гармонійно поєднує сімейне та суспільне виховання. Найпершим суспільним середовищем для дитини стає заклад дошкільної освіти, метою якого є забезпечення гармонійного розвитку особистості дитини, її фізичного і психічного здоров'я, виховання ціннісного ставлення до природного й соціального довкілля, до самої себе, формування механізмів соціальної адаптації та творчого втілення в умовах життя в товаристві незнайомих дітей і дорослих [1, с. 3].

Відповідно до вимог Державного стандарту дошкільної освіти України, БКДО, на кінець дошкільного віку дитина повинна "вміти міркувати, оволодіти способами пізнання дійсності, наочно-дієвим, наочно-образним, основами словесно-логічного мислення" [1, с. 7].

На важливій ролі розвитку та формування логічного мислення звертається увага в діючих програмах навчання, розвитку та виховання дітей дошкільного віку. Про це пишуть в багатьох методичних посібниках та наукових статтях. Проте парціальної програми, яка була рекомендована МОН України в цьому навчальному році, яка спрямовувалася б на розвиток логічного мислення немає. Тому робота, яка проводиться без знань конкретної системи методів та прийомів щодо змісту його формування. Причиною даної проблеми є відсутність оволодіння початковими прийомами мислення у випускників ЗДО.

Проте, як показує М. Подд'яков, "у віці 4-6 років відбувається інтенсивне формування і розвиток навичок і умінь, що сприяють вивченню дітьми зовнішнього середовища, аналізу властивостей предметів, впливу на них з метою зміни. Цей рівень розумового розвитку – наочно-дійове мислення – є підготовчим, він сприяє нагромадженню фактів, відомостей про навколишній світ, створення основи для формування уявлень і понять, тобто передуює розвиткові абстрактного, логічного мислення" [2, с. 72].

Головною умовою формування логічного мислення є розуміння дошкільником змісту та значення навчального матеріалу. Для цього вихователь має поставити перед собою педагогічно чітку мету: у чому він повинен сьогодні переконати дітей, як розкрити їм значення даного питання у наш час та у майбутньому. На думку Ю.Гільбуха, важливим моментом, який визначає успішне формування елементів логічного мислення у дітей є навчання їх операцій логічного мислення: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, класифікація, систематизація, серіація [3, с. 108]. Тому розглянемо детальніше трактування даних операцій.

Вивчаючи розвиток логічного мислення в період дошкільного дитинства І. Любченко зауважує, що заняття, під час яких діти отримують певні систематичні знання та уміння є основною формою навчання дітей старшого дошкільного віку. На заняттях дитина чуттями сприймає слова рідної мови, які зливаються у її свідомості з яскравими, незабутніми картинками, що хвилюють душу, а тому й стають особистими, своїми. Мислення дітей потрібно розвивати під час дидактичних, рухливих, словесних, сюжетно-рольових ігор, спостережень, трудової діяльності, під час самостійної ігрової діяльності, свят та розваг, екскурсій, пішохідних переходів, індивідуальної роботи. Для педагога важливо вміти так поставити перед дошкільниками мету заняття, щоб їм були зрозумілі всі завдання з даної теми. Мають враховуватися набуті знання дітей, їхні здатності до здійснення певних розумових операцій. [4, с. 124].

Отже, формування та розвиток елементів логічного мислення у дітей старшого дошкільного віку дасть змогу отримати відповіді на величезну кількість запитань, а також навчить орієнтуватися у навколишньому середовищі, що збагатить їх науковий світогляд. Узагальнення та поступове ускладнення різноманітних видів діяльності сприятиме успішному розумовому розвитку дошкільників.

Характерною ознакою нашого часу став стрімкий розвиток комп'ютерних технологій, які суттєво перебудовують практику повсякденного життя людини. Сучасна дитина виростає у світі, що кардинально відрізняється від того, у якому проходили дитячі роки її батьків. Зміни захоплюють навіть таку традиційну сферу, як ігри та іграшки [5, с. 5].

Серед освітніх ліній варіативної складової є "Комп'ютерна грамота". Зміст освіти даної лінії складає інформативна компетенція. Результатом освітньої роботи є "обізнаність із комп'ютером, способами керування комп'ютером за допомогою клавіатури, "миші", здатність розуміти і використовувати спеціальну термінологію (клавіатура, екран, програма, диск, клавіша, комп'ютерні ігри тощо) та елементарні прийоми роботи з комп'ютером у процесі виконання ігрових та навчально-розвивальних програм, створених для дітей дошкільного віку; вміння дотримуватись правил безпечної поведінки під час роботи з комп'ютером" [1, с. 19].

С. Дяченко підкреслює, що "спілкування з комп'ютером викликає в дітей жвавий інтерес, спочатку як ігрова діяльність, а потім і як навчальна. Цей інтерес лежить в основі формування таких важливих структур, як пізнавальна мотивація, довільні пам'ять й увага, адже саме ці якості забезпечують психологічну готовність дитини до навчання в школі" [11, с. 198].

Комп'ютерні ігри, за словами С. Семчук доповнюють усі традиційні форми ігор і занять в освітньому процесі ЗДО. Вчена звертає увагу на те,

що "дітей залучають до набуття початкових навичок роботи з комп'ютерними технологіями та оперуванням знаковими формами мислення, якщо вони органічно включені у гру. Навчальної комп'ютерна гра – це програмний засіб, що надає можливість спрямувати діяльність дитини на досягнення певної дидактичної мети у ігровій формі. Особливістю комп'ютерних ігор є те, що в якості одного із гравців виступає комп'ютерна програма. Мета навчальної гри має подвійний зміст:

- ігровий – одержання дитиною винагороди;
- навчальний – придбання знань, умінь і навичок за допомогою діяльності за заданими правилами" [6, с. 45].

Щоб отримати максимальну користь від комп'ютера в дитячому садку, необхідно спеціальне програмне забезпечення, а саме – навчальні ігрові програми, що дозволять підготувати дошкільника до подальшого навчання в школі. На даний момент створено досить багато подібних програмних продуктів, але при більш детальному ознайомленні з деякими з них можна знайти недоліки, що у сукупності роблять недоцільним їхнє використання для підготовки дітей до школи. Ці недоліки констатував у своєму виступі І. Бех: "... наразі більшість комп'ютерних ігор та програм для дітей створені без підтримки методистів, психологів та педагогів. Тож не враховують особливостей дитячого сприймання та засвоєння інформації..." [7, с. 22]. Він підкреслює, що не слід пропонувати дітям ігри з нереалістичними умовами (персонаж помирає і оживає), надмірною кількістю об'єктів (дошкільник сприймає в середньому до 5 одиниць), агресивними діями.

Для закріплення навчального матеріалу, за словами Г. Карпенко підкреслює, що варто використовувати комп'ютерні навчальні ігри. Вони мають відповідати таким вимогам:

- бути цікавими і викликати позитивні емоції;
- активізувати пізнавальну і розумову діяльність дітей;
- викликати у дитини бажання навчитися працювати самостійно;
- відповідати віковим і психофізіологічним особливостям дітей;
- розвивати творчі здібності дитини;
- мати навчально-контролюючий характер;
- відобразити оптимальну кількість інформації на екрані [8, с. 156].

Комп'ютерні ігри вчать дітей переборювати труднощі, контролювати виконання дій, оцінювати результати. Завдяки комп'ютеру стає ефективним навчання цілеспрямованості, плануванню, контролю і оцінки результатів самостійної діяльності дитини, через сполучення ігрових і не ігрових моментів. Дитина входить у сюжет ігор, засвоює правила, відповідно діє і прагне досягнення результатів. Крім того, практично у всіх іграх є свої

герої, яким потрібно допомогти виконати завдання. Таким чином, комп'ютер допомагає розвинути не тільки інтелектуальні здібності дитини, але й виховати волюві якості, такі як самостійність, зібраність, зосередженість, посидючість, спонукає дитину до співпереживання, допомоги героям ігор тощо, збагачуючи тим самим його ставлення до навколишнього світу [7].

Підтримуємо думку науковців Ю. Горвіца, О. Зворигіної про те, що комп'ютерні ігри для дошкільників умовно можна поділити на три групи:

- навчальні, що безпосередньо розвивають елементарні математичні уявлення, навички читання, сприяють засвоєнню дітьми букв;
- розвивальні, які сприяють розвитку уваги, уяви, пізнавальної сфери дитини, творчості;
- діагностичні, які можна застосовувати для діагностики тих чи інших здібностей малюків тощо. Останні можуть бути використані також у дошкільній корекційній педагогіці [9, с. 48].

Для того, щоб комп'ютерні ігри здійснювали позитивний вплив на інтелектуальний розвиток дітей старшого дошкільного віку, необхідно в закладах дошкільної освіти комп'ютер використовувати в роботі з дітьми через комп'ютерно-ігровий комплекс. За словами Н. Белікової це дозволяє "реалізувати принцип диференційованого та індивідуального підходу до навчання дітей дошкільного віку" [10, с. 11].

Застосування комп'ютерно-ігрового комплексу в системі дошкільної освіти допомагає через гру формувати у дітей психологічну готовність до роботи з обчислювальною технікою у школі. Комп'ютерно-ігровий комплекс являє собою особливий метод, систему педагогічних умов і новий зміст дитячої діяльності. Основні принципи: використання комп'ютера дошкільниками не як мети, а як засобу виховання і розвитку творчих здібностей дитини, формування її особистості, збагачення інтелектуальної сфери [10, с. 14].

Цей комплекс забезпечує найбільш раціональне використання комп'ютерів у ЗДО та поєднання процесу освоєння персонального комп'ютера з іграми та заняттями. Особливістю його використання є паралельне застосування рухливих ігор, вправ на зняття втоми очей. Тому комп'ютерно-ігровий комплекс має такі складові:

- комп'ютерна зала;
- ігрова зала (включає навчальну зону);
- спортивний комплекс;
- кімната релаксації (зона психологічного розвантаження) [10, с. 15].

Завдяки такій комплектації забезпечується раціональне використання комп'ютерів в освітньому процесі ЗДО; забезпечується поєднання процесу освоєння персонального комп'ютера з розвивальними та

рухливими іграми; включаються заняття фізкультурою, вправи на зняття втоми очей.

Висновок

Результати проведеного дослідження підтвердили правомірність основних ідей та положень щодо впливу комп'ютерних ігор на формування елементів логічного мислення дітей старшого дошкільного віку дають підставу зробити такі висновки:

1. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури, нами було обґрунтовано проблему формування елементів логічного мислення, яке є одним із видів розумової діяльності, яка характеризується доцільним прийняттям рішень, застосуванням логічних операцій, серед яких аналіз, синтез, опрацювання поданої інформації. Актуальність даної проблеми підтверджують дослідження педагогів та науковців, серед яких І. Козак, І. Любченко, Т. Присяжнюк, В. Ряшко та ін..

2. Розкриваючи особливості формування елементів логічного мислення у дітей старшого дошкільного віку, з'ясовано що діти проходять наступні етапи розвитку логічного мислення, серед яких зацікавленість, як найелементарніший вид мислення, що за певних ситуацій оволодіває дітьми, але при зміні ситуації швидко зникає; допитливість для розширення своїх знань, що виникають під час навчання; пізнавальне мислення є вищим етапом розумового розвитку старших дошкільників., що пов'язане з намаганням самостійно розв'язати проблемне питання.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А. М. Богуш. Київ: Видавництво, 2012. 26 с
2. Поддъяков Н. Н. К вопросу о развитии мышления дошкольников? / Возрастная и педагогическая психология. Москва: Изд-во Моск. Ун-та, 1992. 272 с.
3. Любченко І. Дошкільне дитинство – період розвитку логічного мислення. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. 2013. № 45. С. 121-125.
4. Андрощук О. Комп'ютерні ігри як засіб розвитку творчих здібностей старших дошкільників. Вісник Інституту розвитку дитини. 2014. Вип. 34. С. 137-142.
5. Дяченко С. В. Дидактико-методичний супровід процесу формування комп'ютерної грамотності старших дошкільників. *Вісник Луган. нац. ун-ту імені Тараса Шевченка*. Луганськ: ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2010. № 9. С. 193-200.
6. Методичні рекомендації щодо організації навчання комп'ютерної грамоти дітей в дошкільному навчальному закладі. URL:http://doshkosvita.blogspot.com/2013/11/blog-post_26.html

7. Карпенко Г. Вплив комп'ютерних ігор на формування уявлень про здоровий спосіб життя у дітей. *Дитячий садок*. 2013. № 10. С. 22-30.

8. Горвиц Ю. М. Психолого-педагогические основы использования программно-методической системы КИД. *Информатика и образование*. 1996. № 2. С. 43-51.

9. Белікова Н. Комп'ютерно-ігровий комплекс: методичні рекомендації щодо організації роботи з дітьми. *Палітра педагога*. № 4. 2001 С. 14-17.

10. Дяченко С. В. Дидактико-методичний супровід процесу формування комп'ютерної грамотності старших дошкільників. *Вісник Луган. нац. ун-ту імені Тараса Шевченка*. Луганськ: ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2010. № 9. С. 193-200.

УДК 373.2.091

ОРГАНІЗАЦІЯ МОВЛЕННЄВО-ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ІГРАХ КЛАУСА ФОПЕЛЯ

Тетяна Колісниченко

Херсонський державний університет

м. Херсон

Клаус Фопель (нім. *Klaus W. Vopel*; 29 травня 1940 Гамбург, Німеччина) – німецький психолог, психотерапевт – відомий як популяризатор так званих інтерактивних ігор, створених на основі синтезу елементів різних видів психотерапії: гештальттерапії, психодрами, транзактного аналізу, методу спрямованої уяви й усвідомлення цінностей.

Розроблені Фопелем ігри базуються на принципах партнерської взаємодії і гуманістичної психології. Ці ігри допомагають дітям і дорослим вчитися спілкуванню та співпраці в живій взаємодії один із одним. Використання ігор Фопеля в навчанні допомагає підходити до дитини як до повноцінної істоти, діти задіюють інтелект і емоції, тіло і душу, свідомість і підсвідомість.

Спираючись на свій великий досвід, Фопель створив близько 90 друкованих праць. Більшість із них – практичні матеріали для психологів, котрі ведуть групи різних напрямків – у дитячих садах і школах, на фірмах і підприємствах, у терапії і консультуванні. Усі книги Клауса Фопеля переведені на італійську, іспанську, словацьку та російську мови.

Пропонуємо розглянути ігри Клауса Фопеля, адаптовані для дітей дошкільного віку.

Сила звуку (3-4-й рік життя)

Мета: Це дві короткі розминки для створення бадьорого настрою та оптимізму, відновлення сил дитини. Особливо вони корисні в тих ситуаціях, коли у дітей знижується енергія, коли вони втомлюються. Ці розминки

супроводжують словами, які допоможуть дітям у розвитку позитивного образу "Я". Вони будуть доцільними для розвитку сили голосу, мовленнєвого дихання; їх можна застосовувати на заняттях із закріплення знань про голосні звуки.

Інструкція:

Розминка 1. Енергія з звуку [а]

Вихователь пропонує дітям зробити дуже глибокий видих, знову набрати повні легені повітря і знову видихнути. Але вдруге ми вже видихаємо зі звуком: "Проспівайте на видиху довгий звук [аааа]". При цьому ми уявляємо, що зникає відчуття втоми, стомлення, нудьги. А на вдиху ми уявляємо, що вдихаємо разом із повітрям веселі й радісні думки. На кожному видиху проспівуємо звук [аааа] все голосніше і голосніше, поки вся наша втома і неприємні відчуття не зникнуть повністю.

Термін виконання – 1 хвилина.

Розминка 2. Енергія з звуку [і]

Вихователь пропонує дітям встати і перетворитися на сигнальну сирену машини "Швидкої допомоги": треба покласти руку собі на голову і промовити гучний високий протяжний звук [іііііі]. Вихователь звертає увагу дітей на те, що наша голова починає тремтіти від цього звуку і повітря не вистачає. Для вирішення цієї проблеми вихователь пропонує проспівати звук [і] як справжня сирена – вимовляючи його то нижче, то вище. Через деякий час ми помічаємо, що повітря нам вистачає на довго і ми менше втомлюємося.

Термін виконання – 1 хвилина [6, с. 29-30]

Далі ми можемо пригадати інші голосові звуки, щоб порівняти, які звуки надають дітям більше бадьорості і сил, а на які надовго не вистачає повітря. "Техніка" сигнальної сирени підходить звукам [а], [і], [о], [и] та [у]. Головною умовою є те, щоб усі ці звуки під час виконання вправи співалися то нижче, то вище.

Прогноз погоди (5 рік життя)

Мета: Бувають дні, коли діти (та й вихователі) відчувають себе "не в формі". Буває, їх охоплює смуток, образа чи злість, і їм хочеться, щоб їх залишили в спокої. Отримавши право побути якийсь час на самоті, діти легше відновлюються, справляються зі своїми почуттями і швидше повертаються до активного життя в групі. За допомогою цієї вправи вихователь не лише застосовує мнемотехніку та виховує повагу до стану душі та настрою у дітей, а й дає дитині зрозуміти, що він визнає за ним право побути якийсь час нетовариським.

Матеріали: Папір і кольорові олівці.

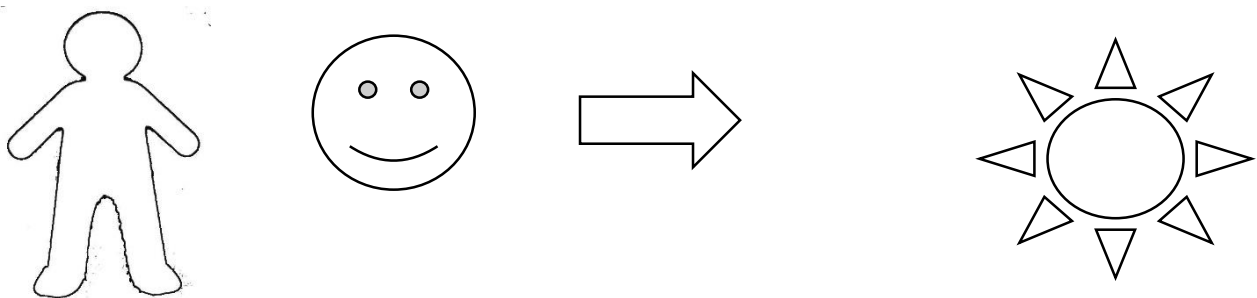
Інструкція: Вихователь пояснює, що іноді кожному з нас буває необхідно побути наодинці з самим собою. Може бути, що діти занадто рано встали і відчувають себе сонними, може бути, що щось зіпсувало їм настрій.

А тому, вихователь пропонує: якщо трапиться таке, ви можете дати нам зрозуміти, що вам хочеться побути на самоті, щоб до вас ніхто не звертався деякий час. Зробити це можна так: ви можете показати іншим свій "прогноз погоди". Тоді всім буде зрозуміло, що на якийсь час, вас потрібно залишити в спокої.

Треба взяти аркуш паперу і кольорові олівці та намалювати малюнок, який буде відповідати вашому настрою. Потім дитина показує малюнок всім і розповідає, що на ньому намальовано. Таким способом можна показати іншим, що у вас зараз "погана погода", і вас краще не чіпати. Якщо ви відчуваєте, що вам хочеться спокою, ви можете покласти такий аркушик перед собою на столі, щоб всі знали про це. Коли ви відчуєте себе краще, можете "дати відбій". Для цього слід намалювати невелике зображення, на якому, наприклад, через дощ і хмари починає визирати сонце або домалювати сонечко до свого "хмарного" малюнка і проговоріть це [5, с. 23-24].

Використання "прогнозів погоди" дітьми слід заохочувати, адже буде дуже добре, якщо це стане для них звичним. Це зробить атмосферу в групі більш гармонійною і навчить дітей зважати на настрій один одного. Найкраще, якщо сам вихователь час від часу буде представляти дітям свій особистий "прогноз погоди", що дозволить їм брати до уваги настрій і душевний стан дорослого. Також, цю гру можна адаптувати під дітей 6-7 років – просто запропонувати зобразити не погоду, а повноцінну фразу за допомогою тієї ж мнемотехніки.

Наприклад: У мене гарний настрій, тому що сяє сонце



Таким чином, ця гра сприятиме формуванню граматичної компетенції дошкільника.

Скарбничка гарних вчинків (6-7-й рік життя)

Мета: Ця гра використовується для підведення підсумків навчального тижня, оскільки допомагає дітям почати вихідні з чистим сумлінням,

приємними переживаннями та жагою до нових гарних вчинків. Проводити її краще наприкінці останнього заняття в п'ятницю.

Матеріал: папір, кольорові олівці.

Інструкція: Вихователь пропонує дітям пригадати всі свої хороші вчинки за тиждень. Потім слід обрати серед них три найяскравіших, якими вони особливо пишаються, і намалювати їх на аркуші паперу, використовуючи мнемотехніку. Коли все буде виконано, діти по черзі мають поділитися розповідями про свої вчинки, спираючись на свої малюнки.

Коли всі малюки презентують свої гарні вчинки, вихователь пропонує дітям похвалити один одного та домовитися, що тепер, наприкінці кожного тижня, ми всі будемо згадувати та ділитися своїми гарними вчинками.

На завершення гри вихователь звертає увагу дітей на приємне відчуття після того, як діти похвалили один одного, які гарні у нас вчинки і як тепло тепер у нас на серці – діти роблять висновок, що робити гарні справи не лише добре, а й приємно [4, с. 77].

Список використаних джерел

1. Polevikova O.B., Shvets T.A. Organization of different kinds of play with preschoolers The 7th International youth conference – Perspectives of science and education II (February 15, 2019) SLOVO\WORD, New York, USA. 2019. P. 324-332.
2. Богуш, А. М. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи : навч. посіб. / Алла Богуш, Надія Луцан ; [відп. за вип. Н. Кальченко] ; М-во освіти і науки, молоді та спорту України. – Вид. 2-ге, допов. – Київ : Слово, 2012. – 302 с.
3. Полєвікова, О.Б. Ігрові форми збагачення словника дітей синонімами [Текст] / О.Б. Полєвікова // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : зб. наук. праць. – Умань: ПП Жовтий О.О., 2009. – Випуск 31. – С. 138-147.
4. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения – практическое пособие для педагогов и школьных психологов. Часть 1. Перевод с немецкого / Клаус Фопель. – Москва: Генезис, 1998. – 106 с.
5. Фопель К. Энергия паузы. Психологические игры и упражнения / Клаус Фопель. – Москва: Теревинф, 2016. – 240 с.
6. Фопель К. Сплоченность и толерантность в группе. Психологические игры и упражнения / Клаус Фопель. – Москва: Генезис, 2018. – 132 с.

УДК: 373.2.015.31:17.022.1

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ ШОСТОГО РОКУ ЖИТТЯ

Юлія Конахівська

Ніжинський державний університет

Імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

Постановка проблеми. Дошкільний вік виступає початковим етапом формування суб'єкта діяльності, спілкування та пізнання. Значення періоду від народження до вступу в школу полягає в набутті вихідних людських знань і умінь, психічних якостей і властивостей, необхідних людині для життя в суспільстві. Проблема виховання культури поведінки дошкільників та молодших школярів як один із аспектів морального виховання розглядалася у працях Л. Артемової, А. Богуш, О. Кошелівської, О. С. Петеріної, Т. Поніманської, та інших. Формування загальної культури у дитини, аспектом якої є культура поведінки, – головна мета виховання у старшому дошкільному віці, оскільки процес виховання культури поведінки, починаючи з дошкільного віку, пов'язаний з періодом початкової соціалізації особистості.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У дослідженнях сучасних зарубіжних та вітчизняних учених проблема виховання культури поведінки особистості розглядається переважно у таких аспектах: теоретико-методологічні засади виховання культури поведінки (С. Анісімов, В. Соловйов, В. Франкл); особистісно орієнтований підхід до її виховання (І. Бех, А. Богуш, О. Кононко, О. Савченко); особливості виховання культури поведінки на різних етапах онтогенетичного розвитку (Л. Артемова, В. Білоусова, В. Нечаєва); формування культури взаємин дітей дошкільного і молодшого шкільного віку (А. Гончаренко, В. Киричок, Н. Хіміч,); естетичні аспекти культурної поведінки (І. Зязюн, Л. Масол, Н. Миропольська).

Мета статті: проаналізувати особливості формування культури поведінки у старших дошкільників.

Викладення основного матеріалу. Дошкільний вік охоплює період від трьох до шести років, який характеризується як період ігор. По суті, дитина грає й до цього і не припиняє гратися, перейшовши до молодшого шкільного віку, однак саме у дошкільника гра виступає основою її розвитку. У такому віці все, що супроводжується грою, легко сприймається дитиною і засвоюється, також перетворюючись на гру. Все, що виступає предметом гри, стає значущим для дитини і надовго здатне утримувати увагу.

Науковці (Т. Федорова, С.Петеріна) розглядають поняття виховання культури поведінки дошкільників як послідовність позитивних кількісних і

якісних змін у когнітивній, мотиваційній, емоційно-почуттєвій та діяльнісній сферах особистості.

Формування культури поведінки на цьому віковому етапі визначається:

- оптимальним режимом годування, відпочинку, сну, ігор;
- вільним розвитком творчих здібностей дитини, її емоційності;
- формуванням необхідних навичок (рахування, читання, співу, малювання, ліплення, гімнастики);
- розвитком пізнавальних психічних процесів;
- удосконаленням адаптаційних можливостей дитини [6; 4].

О. Кононко зазначає, що в дошкільному віці поведінка дитини значною мірою визначається її почуттями і переживаннями, що виявляється в безпосередності її реакцій на оточення [3, с. 64]. Але поступово, з накопиченням життєвого досвіду дитина починає усвідомлювати свою поведінку, стримувати прояви почуттів на фоні розвитку волі і самодисципліни. Засвоєння норм і правил поведінки відбувається у ході соціалізації в сімейному оточенні, громадських місцях, дитячому колективі. Поступово закладається фундамент самостійності: малюк уже сам одягається і роздягається, впорядковує іграшки та заправляє ліжко.

Поняття "культура поведінки дошкільника" визначають як спільність корисних для суспільства стійких форм щоденної поведінки у побуті, у спілкуванні, у різних видах діяльності. Культура поведінки не зводиться до формального виконання етикету. Вона тісно пов'язана з моральними почуттями і уявленнями і, в свою чергу, підкріплює їх [6].

За оцінкою С. Петеріної у змісті культури поведінки дошкільнят можна умовно виділити такі складові: культура діяльності, культура спілкування, культурно-гігієнічні навички і звички. Культура діяльності проявляється в поведінці дитини на заняттях, в іграх, під час виконання трудових доручень [4, с. 59]. Формувати у дитини культуру діяльності – означає виховувати у неї звичку утримувати в порядку місце, де вона працює, навчається, грається; звичку доводити до кінця розпочату справу, бережно відноситись до іграшок, речей, книг. Діти в середньому, а особливо в старшому дошкільному віці повинні навчитися готувати все необхідне для занять, праці, підібрати іграшки відповідно до ігрового змісту.

Л. Божович, Д. Єльконін, вказують на те, що важливим показником культури діяльності є природна тяга до цікавих, змістовних занять, уміння цінувати час. У старшому дошкільному віці дитина учиться регулювати свою діяльність і відпочинок, швидко і організовано виконувати гігієнічні процедури, ранкову гімнастику. Це буде доброю основою для формування у неї навичок ефективної організації праці.

Для визначення досягнутого у вихованні культури трудової діяльності можна використати такі показники, як уміння і бажання дитини працювати, інтерес до виконуваної роботи, розуміння її цілей і суспільного змісту; активність, самостійність; виявлення вольових зусиль в досягненні потрібного результату; взаємодопомога в колективній праці [1; 7].

Т. Піроженко вказує на те, що виховання культури поведінки у старших дошкільнят потребує від педагога знання особливостей психічного розвитку вихованців [5, с. 87]. Серед головних новоутворень дошкільного віку вітчизняні й зарубіжні науковці виділяють такі:

1) формування першої схематичної моделі цілісного дитячого світогляду, основою якого є власний практичний досвід та життєві уявлення;

2) виникнення первинних етично-естетичних уявлень та знань: діти усвідомлюють головні моральні правила і чітко відрізняють їх від соціальних умовностей;

3) формування супідрядності мотивів: якщо в молодшому дошкільному віці мотиви мають характер неусвідомлених, афективно забарвлених бажань, пов'язаних із ситуацією, то у старших дошкільнят це вже усвідомлені наміри, в яких на перший план виступають мотиви морального змісту;

4) виникнення довільної поведінки, яка включає систему поведінкових реакцій, механізми саморегуляції поведінки, агресивні установки та способи контролю агресії. Основою довільної поведінки - є прагнення керувати собою та своїми вчинками згідно з певними правилами, нормами;

5) формування об'єктивної самооцінки і пов'язаних з нею установок гордості, сорому та провини, які є елементами засвоєння інших морально значущих установок [7, с. 4].

Науковці і практики вважають, що використовуючи морально спрямовані методи виховання, педагог формує етичні поняття культури поведінки в громадських місцях, культуру взаємин, культуру мови, культуру зовнішнього вигляду. Творчо використовуючи в освітньому процесі ігрові прийоми, сполучаючи їх з етичними бесідами, педагог ненав'язливо розкриває перед дітьми наочні зразки повсякденного спілкування.

Важливо щоб морально спрямовані заняття, бесіди містили не тільки правила етикету, але й цікаві практичні вправи, міжособистісне спілкування. Це забезпечить ефективний вплив на внутрішній світ дитини, дозволить провести виховання культури поведінки через всі процеси навчання на заняттях, ігри, музичну, образотворчу та ін. види діяльності дітей, сприятиме збагаченню духовного світу дитини. Вирішуючи вказане завдання, педагог, на думку Т. Колесіної, створює сприятливий ґрунт для формування позитивних рис характеру і моральних якостей особистості [2, с. 41].

Виховання культури поведінки у дошкільника не можливе тільки в умовах дошкільного закладу. Воно передбачає обов'язковий зв'язок з вихованням дітей у сім'ї, координацію зусиль педагога і батьків. З цією ціллю використовуються загальні і групові батьківські збори, консультації, відвідування педагогом сімей своїх вихованців.

Висновок

Таким чином, формування культури поведінки дітей 5-6-го років життя відбувається в умовах поступового розширення соціального середовища. Найбільш авторитетною фігурою залишається дорослий, на оцінку якого дитина орієнтується у власних діях і вчинках, проте надалі розширюються взаємини з однолітками, значення яких постійно зростає. Серед основних механізмів, що визначають формування культури поведінки, виділяють спостереження за соціальною поведінкою, наслідування дій і вчинків, інтеріоризація.

Список використаних джерел

1. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте / Лидия Ильинична Божович. – СПб. : Питер, 2008. – 400 с.
2. Колесіна Т. Д. Діагностика і корекція розвитку дітей як засіб профілактики відхилень у їх поведінці / Т. Д. Колесіна. // Початкова школа. – 2000. – № 6. – С. 41.
3. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (системний підхід): [монографія] / Олена Леонтіївна Кононко. – К.: Стилос, 2000. – 336 с.
4. Петерина С. В. Воспитание культуры поведения у детей дошкольного возраста. – М.: Педагогика, 1986. – 112 с.
5. Піроженко Т. Особистість дошкільника : перспективи розвитку / Т. Піроженко. – Тернопіль : Мандрівець, 2010. – 136 с.
6. Федорова М. А. Виховання культури поведінки у дітей 6–7-го років життя (в умовах навчально-виховного комплексу "школа – дитячий садок") : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 "Загальна педагогіка та історія педагогіки" / Федорова Марія Анатоліївна. – Житомир, 2005. – 235 с.
7. Эльконин Д. Б. Игра, ее место и роль в жизни и развитии детей / Д. Б. Эльконин // Дошкольное воспитание. – 1976. – №5. – С. 3-4.

ОСОБЛИВОСТІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Віта Кононюк

*Кременецька обласна
гуманітарно-педагогічна академія
ім. Тараса Шевченка
м. Кременець*

Інклюзивна освіта – гнучка індивідуалізована система навчання дітей з особливими освітніми потребами в умовах закладу освіти за місцем проживання. У таких закладах навчають дітей за індивідуальними навчальними планами й забезпечують медико-соціальний і психолого-педагогічний супровід. Інклюзивна освіта передбачає створення освітнього середовища, яке б відповідало потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку.

Актуальність проблеми організації інклюзивної освіти в закладах дошкільної освіти пов'язана, насамперед, із тим, що число дітей, які потребують корекційного навчання, неухильно зростає. Дітей дошкільного віку, які потребують корекції фізичного та(або) розумового розвитку, в Україні понад 1 млн., що становить 12 % від загальної кількості дітей у країні. Окремі аспекти означеної проблеми досліджували [1-8], однак у її основі лежить чимало невирішених аспектів, тому за мету статті ставимо окреслити теоретичні особливості організації інклюзивної освіти в закладах дошкільної освіти.

Зауважимо, що якщо батьки хочуть влаштувати дитину з ООП до закладу дошкільної освіти, керівник зобов'язаний створити інклюзивну групу (ст. 20 Закону "Про освіту" від 05.09.2017 №2145-VIII). У листі МОН від 26.06.2019 №1/9-409окреслено необхідні умови якісної інклюзивної освіти дітей з ООП:

- 1) визначення особливих освітніх потреб дитини;
- 2) створення інклюзивного освітнього простору;
- 3) психолого-педагогічний супровід дитини під час усього періоду навчання;
- 4) обов'язкова участь батьків в освітньому процесі;
- 5) надання освітніх, психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг;
- 6) забезпечення дітей спеціальними засобами корекції психофізичного розвитку;
- 7) підвищення кваліфікації педагогічних працівників [3, с.7].

Наприклад, у 2018 році до Закону України "Про дошкільну освіту" внесли зміни щодо організації інклюзивного навчання у закладах

дошкільної освіти (Закон України "Про внесення змін до деяких законів України щодо доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг" від 06.09.2018 № 2541-VII), згодом – у 2019 році МОН підготувало нові документи, які унормовують освітній процес в інклюзивних групах, зокрема:

- 1) Порядок організації діяльності інклюзивних груп у закладах дошкільної освіти (постанова КМУ від 10.04.2019 № 530);
- 2) Методичні рекомендації "Щодо організації інклюзивного навчання у закладах освіти у 2019/2020 н.р." (лист МОН від 26.06.2019 № 1/9-409);
- 3) Типовий перелік спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку дітей з особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивних та спеціальних групах закладів дошкільної освіти (наказ МОН від 01.04.2019 № 423) тощо.
- 4) Порядок організації діяльності інклюзивних груп у закладах дошкільної освіти унормовує кількість дітей з ООП в інклюзивній групі – не більше трьох(постанова КМУ від 10.04.2019 № 530) [3, с.18].

Охарактеризуймо склад інклюзивних груп:

1. Одна-три дитини з порушенням опорно-рухового апарату, із затримкою психічного розвитку, зниженим зором, слухом або легкими порушеннями інтелектуального розвитку.
2. Не більше двох дітей сліпих, глухих або з тяжкими порушеннями мовлення.
3. Одна дитина зі складними порушеннями розвитку [7, с.109].

В інклюзивній групі вихователь організовує освітній процес із усіма дітьми. Вихователі обирають та реалізують одну з комплексних освітніх програм, які рекомендовані Міністерством освіти і науки України та вихователі можуть обрати додатково одну чи кілька парціальних програм, залежно від інтересів і можливостей дітей. Важливо, щоб в групі тісно взаємодіяли вихователь та асистент вихователя. Зокрема, асистент вихователя допомагає вихователю організовувати освітній процес у групі, допомагає дітям з ООП концентрувати увагу, сприяє формуванню в них саморегуляції та самоконтролю тощо. Асистент вихователя виступає постійним учасником команди супроводу, повинен мати педагогічну освіту. Асистентом дитини також можуть бути батьки або особи, уповноважені ними, чи соціальні працівники.

Отже, інклюзивне навчання – це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами завдяки організації їхнього навчання в освітніх закладах на підставі застосування особистісно орієнтованих методів навчання з урахуванням

індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей [4, с. 99]. Взаємодія з іншими дітьми сприяє когнітивному, фізичному, мовному, соціальному й емоційному розвитку дітей з особливими освітніми потребами.

Психолого-педагогічні та корекційно-розвиткові послуги надають дитині з ООП під час індивідуальних і групових занять. Ці заняття можуть проводити як штатні працівники ЗДО, так і залучені фахівці, зокрема працівники ІРЦ, спеціальних шкіл, навчально-реабілітаційних центрів, логопедичних пунктів та інших закладів. Такі фахівці працюють у ЗДО на підставі цивільно-правових договорів.

Зауважимо, що майже всі інтегровані корекційні заняття мають пріоритет – розвиток мовлення дітей: задля активізації сприймання та "запуску" механізмів мовлення, до кожного заняття слід включати вправи для формування правильної вимови звуків, окремих складів і простих слів по складах, дихальні та артикуляційні вправи, ігри з вертушками, кольоровими м'ячами, прапорцями, повітряними кульками тощо, що сприяє загальному розвитку дітей.

Для розвитку основних зорових функцій варто застосовувати ігри з ліхтариками, візуальні тренажери "Вісімка", "Знайди слово", "Картинки по кутах кімнати", "Сонечко сміється", "Азимут", "Сонечко", "Прапорці", "Спіймай хмаринку", "Восьминіг". Ці вправи допомагають особливим дітям навчитися зупиняти та переміщувати погляд у різних напрямках, координувати та фіксувати його, стежити за рухомим об'єктом, дивитися і бачити, що дуже важливо для їх розвитку тощо [6, с.148].

Загалом, варто використовувати різні форми психолого-педагогічної роботи у роботі з дітьми інклюзивних груп:

- 1) колективні – батьківські збори, сімейні проєкти, творчі конкурси, дитячі свята та масові заходи за участю батьків, тематичні доповіді, майстер-класи, семінари-тренінги, круглі столи;
- 2) індивідуальні – анкетування, опитування, бесіди, консультації, "служба довіри", "щоденник успіху" тощо;
- 3) наочно-інформаційні – інформаційні стенди й тематичні виставки, виставки дитячих робіт, відкриті заняття фахівців і вихователів.

Саме інтегрований підхід до корекційної роботи в інклюзивних групах дає змогу сформувати в дітей з особливими освітніми потребами цілісне уявлення про навколишній світ. Однак, результативність зростання дитини більшою мірою залежить від скординованої діяльності педагогів, практичного психолога, вчителя-логопеда та батьків.

На мою думку, педагоги, батьки неодноразово задумувались чого ж все-таки потребує дитина з особливими освітніми потребами. Спробуємо відповісти на ці запитання.

По–перше, поваги (якщо дитина відчуває повагу батьків до себе та свого стану, їй легше змиритися із долею і прийняти її; це дає дитині змогу віднайти ресурси, аби пробуджувати внутрішні сили, відкривати й пізнавати щось нове).

По–друге, дитина потребує, аби батьки погодилися з її діагнозом (тоді батьки звільняють дитину від почуття провини і тяжких переживань).

По–третє, дитина потребує, аби її батьки мали власне життя (якщо у батьків є інтереси та захоплення, то і дитина тягнеться до пізнання, прагне дізнатися, у чому її талант і цінність).

Отже, організація інклюзивної освіти в закладах дошкільної освіти – явище багатоаспектне і потребує детального вивчення нормативно-правової бази, впевненості вихователя у тому, що він має внутрішні сили для роботи з дітьми, що потребують особливої уваги та піклування.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо в аналізі корекційних вправ для роботи з олігофренами.

Список використаних джерел

1. Інклюзивне навчання: досвід упровадження / упоряд. А. А. Колупаєва; ред. рада М. Мосієнко, М. Голубенко, Т. Шаповал, Г. Харук ; авт. кол.: І. Луценко, Д. Романовська, Л. Кирилецька та ін. Київ : ВГ Шкільний світ, 2015. 200 с.

2. Голінська Т. Арт-терапевтичні впливи на особистість дитини. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2016. № 6. С. 16–19.

3. Данілавичюте Е. Діти з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі. *Особлива дитина*. 2018. № 3. С. 7–19.

4. Колупаєва А. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання : наук.-метод. посібн.; МОН України ; НАПН ; Ін-т спец. педагогіки. К. Науковий Світ, 2010. 196 с.

5. Клім-Клімашевська А. Освіта дітей з особливими потребами в умовах інклюзії: досвід Польщі. *Рідна школа*. 2015. № 3. С. 72–74.

6. Манилова Л. Психологічні аспекти роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної освіти. *Проблеми загальної та педагогічної психології* : зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / [ред. кол.: С. Д. Максименко, М.- Л. А. Чапа, Ю. Т. Рождественський та ін.] ; за ред. С. Д. Максименка ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка, НАПН України. К., 2013. Т. 15. Ч. 2. С. 147–155.

7. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови: науково-методичний збірник. Вип. 12 / [редкол.: В. В. Засенко, А. А. Колупаєва, Т. П. Вісковатова та ін. ; за ред. В. В. Засенка, А. А. Колупаєва] ; НАПН України, Ін-т спец. педагогіки. Київ, 2017. 184 с.

8. Шевців З. Основи інклюзивної педагогіки : підручник. Київ : ЦУЛ, 2017. 248 с.

**ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ПРИЙОМІВ
У ФОРМУВАННІ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'Я У ДІТЕЙ 6(7) РОКІВ**

Олена Корзун

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Актуальність. Проблема збереження та зміцнення здоров'я визначається сьогодні як одна із найважливіших для людства у цілому, для населення кожної країни – зокрема. Не стала виключенням щодо цього й Україна, стратегічна політика якої у галузі культури, освіти, суспільних відносин обов'язково ураховує необхідність залучення широких верств населення (з урахуванням віку, статі, соціального положення тощо кожної людини). Один із шляхів виходу з ситуації, що склалася, полягає в підвищенні рівня здоров'я підростаючого покоління через формування у нього пріоритету особистісної цінності здоров'я та здорового способу життя. Сензитивний період дошкільного віку необхідно використовувати для вироблення правильних звичок, які в поєднанні з навчанням дошкільнят методам збереження здоров'я будуть основою формування валеологічної культури [1].

Слід зазначити, що в освітньому процесі сучасного закладу дошкільної освіти, у контексті валеологічного виховання дітей дошкільного віку вихователі використовують широкий спектр методів, технологій, методичних прийомів, засобів. Щодо цього, варто звернути увагу на специфіку використання ігрових прийомів, спрямованих на формування засад валеологічної культури дошкільників.

Метою статті є розкриття особливостей використання ігрових прийомів у формуванні основ культури здоров'я у дітей старшого дошкільного віку

Аналіз останніх публікацій. Деякі питання стосовно формування основ валеологічної культури у дітей 6(7) років висвітлюються у працях таких авторів, як: Т. Андрющенко, Г. Беленька, Н. Денисенко, О. Богініч, Л. Калуська, С. Кузьміна, Н. Лісневська, М. Машовець, О. Павлушкіна, С. Пехарева, С. Юрочкіна, роботи, присвячені формуванню здорового способу життя дітей 6 – 9 років засобами оздоровчих технологій О. Дубогай, Т. Бойченко, А. Борисенко, М. Єфименко, І. Петренко, С. Свириденко, Н. Хоменко та ін.

Виклад основного матеріалу. Під **валеологічною освітою** розуміється частина загальнокультурної освіти, заснована на медико-психолого-педагогічних знаннях про різні аспекти здоров'я, способи індивідуальної стратегії і тактики збереження і розвитку здоров'я шляхом

вироблення особистісних установок на валеологічно обґрунтовану поведінку. Основною метою валеологічної освіти є збереження і зміцнення індивідуального здоров'я шляхом розвитку особистісних, духовних, психічних і фізичних можливостей, необхідних для успішної самореалізації та адаптації до мінливих соціальних і екологічних умов.

Пріоритетне місце в концепції валеологічної освіти займає **валеологічне виховання** – процес формування ціннісно-орієнтованих установок на здоров'я і здоровий спосіб життя як невід'ємної частини життєвих цінностей і загальнокультурного світогляду, сприятливих для самореалізації людини з урахуванням його потенційних можливостей і вироблення у нього валеологічно обґрунтованого способу життєдіяльності. Цілком очевидно, що всім необхідним навичкам, важливим для здорової поведінки, людини потрібно вчити. Навчання здоров'ю повинно бути безперервним протягом усього життя, диференційованим для різного віку і нестандартним.

Результатом валеологічної освіти повинна стати **валеологічна культура** людини. Під **валеологічною культурою особистості** слід розуміти не тільки валеологічну обізнаність, а й динамічний стереотип поведінки, вироблений на основі власних справжніх потреб, що сприяє здоровому способу життя і визначає дбайливе ставлення до здоров'я оточуючих людей. До валеологічної культури відносять і концепцію філософії здоров'я в різних її доктринах. Але головне тут – потреба, наявність внутрішнього імпульсу, що характеризує подвійність людської особистості: її "хочу" і "треба".

На думку Е. Вайнера, валеологічна культура людини, передбачає знання нею своїх генетичних, фізіологічних і психологічних можливостей, методів і засобів контролю, збереження і розвитку свого здоров'я, вміння поширювати валеологічні знання.

Сформованість валеологічної культури характеризують такі **показники**:

1) знання можливостей свого організму, умов навколишнього середовища, вміння співвіднести себе з навколишнім світом, увійти в нього з найменшими втратами, активно зберігаючи своє здоров'я;

2) усвідомлення своєї природності, прагнення творити навколо себе екологічно здорове середовище;

3) система цілісних уявлень про здорову людину і здоровий спосіб життя;

4) відповідальне ставлення до свого здоров'я і здоров'ю оточуючих людей;

5) здатність до саморегуляції власного організму в умовах біосоціального середовища;

б) усвідомлене ведення здорового способу життя і самовдосконалення у фізичному, моральному і духовному плані.

Метою формування валеологічної культури є всебічний розвиток особистості з хорошим фізичним, моральним і душевним здоров'ям, розуміє цінності здорового способу життя, дбайливого ставлення до свого здоров'я, в здорових відносинах до людей і навколишнього середовища.

Оновлення змісту дошкільної освіти в контексті здоров'язберігаючих технологій передбачає створення умов для охорони здоров'я і валеологічної освіти дитини в закладах дошкільної освіти.

Змістові аспекти валеологічної культури дитини являють собою здоров'я як цілісність, що складається з фізичного, соціально-психологічного, духовного компонентів.

Формами формування валеологічної культури дітей є система занять про здоровий спосіб життя, про будову людського організму, про вимоги безпеки в навколишньому житті, про здорові стосунки з однолітками та іншими людьми, заняття з елементами психогімнастики, спільна робота з медичними працівниками, гартують процедури, фітотерапія, навчання самомасажу, режим рухової активності, гімнастика, релаксація, робота з батьками, організація предметно-розвиваючого середовища, дні здоров'я, тижні здоров'я, акції, спортивні сімейні змагання, оздоровчий біг, таким чином, під валеологічною культурою дитини розуміється сукупність трьох компонентів: усвідомленого ставлення до здоров'я, знань про здоров'я і умінь оберігати, підтримувати і зберігати його, валеологічної компетентності, що дозволяє дошкільнику самостійно вирішувати завдання здорового способу життя і безпечної поведінки, надання елементарної медичної, психологічної допомоги собі та іншим.

В останні роки в практиці ЗДО все активніше використовуються нетрадиційні оздоровчі заходи, які здатні забезпечити необхідний руховий режим, зацікавити дітей заняттями фізичною культурою, надати всьому педагогічному процесу оздоровчого спрямування. Такими заходами є **оздоровчі технології**, зокрема – оздоровчі гімнастики .

Коротко схарактеризуємо ті види оздоровчих технологій, які найбільшою мірою використовуються в практиці ЗДО. Оздоровчі технології поділяють на три підгрупи:

- 1) інноваційні оздоровчі технології для дітей дошкільного віку;
- 2) оздоровчі технології, що використовуються з профілактично-лікувальною метою;
- 3) оздоровчі технології терапевтичного спрямування.

Серед інноваційних оздоровчих технологій для дітей дошкільного віку в ЗДО, можна назвати: фітболгімнастику, дихальну гімнастику, пальчикову гімнастику, психогімнастику (вправи, ігри, етюди, пантоміми).

Для зміцнення фізичного здоров'я дітей і формування в них упевненої красивої постави, створення позитивних емоцій і оптимістичного світо-відчуття, як нетрадиційні методи оздоровлення використовують також елементи хатха-йоги, релаксації, масажу і самомасажу.

Як зазначає С. Матвієнко, у валеологічному вихованні дошкільників можливо використовувати широкий спектр ігрових технологій, серед яких навчальні, виховні, продуктивні, соціалізуючі, творчі, комунікативні, сюжетно-рольові, трудові та народні ігри. Використання цих ігор ґрунтується на закономірностях фізкультурно-оздоровчої, розважально-ігрової та художньо-видовищної діяльності. Використання ігрових технологій у процесі формування основ здорового способу життя відкриває нові можливості для духовного зростання особистості дитини-дошкільника, сприяє підвищенню її освітнього рівня, покращенню фізичного та психічного стану шляхом позитивного впливу на емоційну сферу [4, с. 89].

На необхідності включення ігрових технологій у процес фізичного виховання дошкільників наголошує О. Богініч, вказуючи на те, що застосування елементів гри у роботу з дітьми надає можливість підвищити інтерес малят до процесу фізичного виховання, зацікавитися руховою діяльністю, рухливими іграми, а отже – більш активно залучитися до здорового способу життя [2].

Дослідниця О. Гаврило, на основі вивчення валеологічної практики ЗДО радить використовувати елементи психогімнастики. Вправи у вигляді гри з елементами аутотренінгу, призначені для заряджання позитивними емоціями, називають "оздоровчими хвилинками". Найкращий час для їх проведення – вранці, коли діти вже зібралися разом, або ж перед початком занять. В ході виконання вправ вихованці перевтілюються в об'єкти неживої та живої природи.

Діти навчаються знімати напруження за власним бажанням, відчуваючи все, що проговорюють, і керувати своїм емоційним станом. Дітям пропонуються наступні вправи, що допомагають відчувати себе вільно і легко: "Я – сонце", "Я – хмаринка", "Я – дощ", "Я – квітка", "Я – вітер", "Я – вогонь", "Я – ріка", "Я – звук". Наведемо приклад однієї з них: "Я – дерево". Інші вправи проводяться подібно до цієї [3, с. 70].

Висновок

Валеологічна культура виступає як невід'ємна частина загальної культури особистості і сприяє формуванню цінності здоров'я і здорового способу життя. Закладання основ валеологічної культури слід розпочинати з періоду дошкільного дитинства. У практиці закладів дошкільної освіти використовується широке коло оздоровчих технологій, прийомів зміцнення здоров'я, деякі з яких були розглянуті у даній статті

Список використаних джерел

1. Андрющенко Т. Формування здоров'язбережувальної компетентності у дітей старшого дошкільного віку: метод. посіб. Тернопіль: Мандрівець, 2016. 120 с.
2. Богініч О. Л. Фізичне виховання дітей дошкільного віку засобами гри: навч.-метод. Посіб. Київ, 2003. 140 с.
3. Гаврило О. Ігрові прийоми у процесі формування валеологічної компетентності дітей дошкільного віку. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2013. Вип. 47. С. 69-73.
4. Матвієнко С. І. Формування у дітей старшого дошкільного віку основ здорового способу життя засобами ігрових технологій. *Інноваційні технології в дошкільній освіті. Збірник абстрактів Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, м. Переяслав-Хмельницький, 28-29 березня 2018 р.* / за заг. ред. Л. О. Калмикової, Н. В. Гавриш. Переяслав-Хмельницький: ДВНЗ "Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди", 2018. С. 88-90.

УДК 373.091.3

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У МОВЛЕННЄВОМУ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анастасія Красноперець

*Херсонський державний університет
м. Херсон*

Проблема розвитку мовлення у дітей дошкільного віку є комплексною у зв'язку з тим, що ґрунтується на здобутках не тільки педагогіки та психології, але й мовознавства. Вивчення мови і розвитку мовлення розглядаються не тільки в лінгводидактиці, але і в спілкуванні дітей один із одним, з батьками. Головним завданням розвитку мовлення у розвитку дітей дошкільного віку є формування мовленнєвої особистості із наявними компетенціями, передбаченими Базовим компонентом дошкільної освіти [9].

Дошкільний вік – це період активного засвоєння дитиною мови, розвиток всіх її сторін: фонетичної, лексичної, граматичної. Повноцінне вивчення дитиною рідної мови, обумовлює естетичне, розумове, моральне виховання дітей дошкільного віку. Чим раніше дитина вивчить рідну мову, тим краще вона використовуватиме її у спілкуванні. Доведено, що до періоду старшого дошкільного віку у дітей яскраво виявлені зміни в мовленні.

Мова – це невід'ємна частина соціального життя. Більшість часу людина говорить, слухає, читає, пише – це чотири види мовленнєвої

діяльності. Серед завдань розвитку мовлення виокремлюють: виховання звукової культури мовлення, активізація словника, навчання зв'язного мовлення.

Нині все частіше ставиться питання щодо запровадження в освітній процес інноваційних технологій, що сприятимуть удосконаленню системи дошкільної освіти [9, с.96].

Використання в освітньому процесі сучасних інноваційних технологій, таких як: проектна діяльність, технологія критичного мислення, інтерактивна взаємодія, використання нових інформаційних технологій, дає змогу реалізувати особистісний підхід до дитини, забезпечує індивідуалізацію та диференціацію педагогічного процесу з урахуванням вікових особливостей дитини.

Інновація – це комплекс заходів, спрямованих на впровадження в економіку нової техніки, технологій, винаходів тощо [9, с. 96].

Інноваційні технології – це нові способи, методи, прийоми взаємодії вихователя з дітьми, що дає ефективний результат педагогічної діяльності [9, с.98].

Але є недоліки використання інноваційних технологій, насамперед – це зростання вимог до вихователя, відсутність належного навчально-методичного забезпечення. Використання деяких технологій потребує не аби-яких витрат, певного обладнання, зацікавленості батьків як повноцінних учасників освітнього процесу [10, с. 21].

Педагогічні інновації можуть або змінювати освітній процес, або його удосконалювати. Інноваційні технології поєднують креативну технологію з стереотипними елементами освіти, що дає певну ефективність в процесі педагогічної діяльності.

Існує низка інноваційних підходів, методів, технологій, які тією чи іншою мірою стосуються мовленнєвого розвитку дитини: мнемотехніка (ейдетика) [5]; казкотерапія; синквейн [2; 4]; моделювання [1]; інтелектуальні карти [6], сторітелінг; квести [8], геокешинг [8], піскова анімація [7], навчання у співробітництві [9]; ТРВЗ; слухання з передбаченням [4]; технологія розповідання за серією сюжетних картинок; технологія мультидидактики, технологія "Кубики історій" ("Story cubes"), технологія фокусного навчання тощо. Розглянемо деякі з них більш детально.

Наприклад, "мнемотехніка" та "мнемоніка" – означає одне і теж – запам'ятовування. *Мнемотехніка* – це система різних прийомів, що дає можливість краще запам'ятовувати та збільшувати обсяг пам'яті через створення певних асоціацій. Подібні прийоми мають особливе значення для дітей дошкільного віку, тому що наочний матеріал набагато краще засвоюється, ніж словесний [3, с. 39].

Особливості технології полягають у використанні не зображення предметів, а знаків з метою опосередкованого запам'ятовування. Мнемотехніка завжди створюється на основі від простого до складного. Починати роботу потрібно з простих мнемоквадратів, потім переходити до мнемодоріжок, а далі – до мнемотаблиць [3, с.40].

Найбільш ефективним методом у роботі з дітьми дошкільного віку, які мають мовленнєве порушення, є казка, що має корекційну дію. Завдяки казці дитина проживає ту атмосферу і ту історію, яку і герой, завдяки чому набуває нових знань та отримує досвід. Для того аби сформувати правильне мовлення у дитини дошкільного віку вихователь на заняттях використовує казкотерапію. Казки впливають не тільки на емоційний стан дитини, а ще і на мовленнєву активність. Використання на заняттях казкотерапії активізує словник дітей. Її застосовують при порушенні мовлення дітей, а також у роботі над зв'язним мовлення. Тож казка є унікальною саме в корекційних цілях, адже жодна діяльність не зможе комплексно впливати на розвиток мовлення у дітей дошкільного віку.

Дуже цікава і незвичайна є технологія, що має назву "сінквейн" [2, с. 8]. Сінквейн – це не звичайний вірш, а вірш, написаний за відповідними правилами. У кожному рядку задається набір слів, який необхідно відобразити в вірші [4, с. 755]. Ця технологія є доступною дітям, але потрібно дотримуватися певної структури. Сінквейн складається з п'яти рядків:

1 рядок – заголовок, що містить ключове слово, поняття, тема сінквейна, виражений у формі іменника.

2 рядок – два прикметники.

3 рядок – три дієслова.

4 рядок – фраза, що несе певний зміст.

5 рядок – висновок, одне слово (може бути два), іменник.

Наведемо приклад:

Море

Тепле, лагідне

Шумить, радує, оздоровлює

Морем пливе човен

Краса

Під час складання сінквейну збагачується словник дошкільників. Вони ознайомлюються з такими поняттями, як "слово, яке означає предмет" або "слово, яке вказує на дію предмета" [2]. Таким чином діти дошкільного віку здобувають певний багаж знань, умінь для подальшої роботи над реченням. За допомогою технології "сінквейн" вихователь успішно корегує усю мовленнєву систему у дітей: активізує і збагачує лексику, розвиває вміння описувати предмет і складати сінквейн за по картою, використовувати в мовленні різні за будовою речення. Сінквейни і кластери –

складові технології розвитку критичного мислення "Слухання з передбаченням" [4].

Широке застосування в навчанні дітей отримала така технологія як знаково-символічна діяльність (моделювання). Цей прийом допомагає педагогам наочно позначити елементарні зв'язки і відносини між предметами, об'єктами дійсності. "Моделювання – це теоретичне чи практичне дослідження об'єкта, в якому безпосередньо вивчають не власне об'єкт пізнання, а допоміжну штучну або природну систему, яка перебуває в певному об'єктивному відношенні з об'єктом пізнання, здатна його замінити в певному аспекті та яка в процесі його дослідження, урешті-решт дає інформацію саме про модельований об'єкт" [1, с. 25]. Діти рано оволодівають вмінням заміщувати певний об'єкт, що і дає можливість перенести певні вміння у навчання і застосовувати моделі для розвитку мовлення. На заняттях з розвитку мовлення за допомогою цієї технології діти вчаться переказувати, складати творчі розповіді, казки, придумувати загадки і небилиці. Моделювання може бути складовою частиною кожного заняття.

Методи моделювання:

1. Предметне моделювання (дитячі малюнки сюжетних фрагментів героїв, предметів для гри; ілюстрації оповідань, казок, віршів).

2. Предметно - схематичне моделювання (структура тексту – коло, розбите на сектори (початок, середина, кінець); театри геометричних фігур).

3. Графічне моделювання (структури описового оповідання про іграшки, транспорт та інші; схеми до розповідей, віршів; набори схем для графічного плану; дитячі схеми) [1, с. 25].

Отже, можна зробити висновок, що інноваційні технології є ключовим засобом розвитку освіти в цілому і закладу дошкільної освіти зокрема. Тим більше, вирішуючи завдання формування мовленнєвої активності дошкільнят, яка заснована на знаннях, неможливо без переходу освітньої системи на шлях інновацій. Інновації стосуються усіх компонентів освітньої діяльності цілком і повністю.

Список використаних джерел:

1. Бондаренко А., Сизонова О. Зв'язне мовлення засобами наочного моделювання / Анжела Бондаренко, Оксана Сизонова // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2018. – № 6. – С. 25-33.

2. Душка Н.Д. Синквейн в роботі по розвитку речі с дошкільниками / Н.Д.Душка // Логопед, 2005. - №5. – С.8-11.

3. Коршенко Н. Запам'ятовуємо сюжет казки-зв'язки за допомогою мнемотаблиць [Текст] / Наталія Коршенко // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2016. - № 4. – С. 39-44.

4. Полєвікова О.Б., Дудик Т.В. Розвиток мовлення дошкільників за допомогою технології "Слухання з передбаченням" / / О.Б.Полєвікова, Т.В.Дудик // The 8th International scientific and practical conference "Perspectives of world science and education" (April 22-24, 2020) CPN Publishing Group, Osaka, Japan. 2020. – P. 755-763.

5. Полєвікова О.Б., Жилкіна Є.О. Ейдетика як засіб розвитку операцій граматичного структурування у дошкільників // The 7th International scientific and practical conference "Scientific achievements of modern society" (March 4-6, 2020) Cognum Publishing House, Liverpool, United Kingdom. 2020. – P. 747 - 754.

6. Полєвікова О.Б., Квакуша В.М. Інтелектуальні карти як ефективний засіб розвитку словника дітей дошкільного віку // The 1st International scientific and practical conference "Eurasian scientific congress" (January 27-28, 2020) Barca Academy Publishing, Barcelona, Spain. 2020. – P.427-431.

7. Полєвікова О.Б., Куценко П.М. Роль методу sand play в розвитку інтенціональної спрямованості мовлення дітей // The 6th International scientific and practical conference "Perspectives of world science and education" (February 26-28, 2020) CPN Publishing Group, Osaka, Japan. 2020. – P.665-673.

8. Полєвікова О.Б., Сомик О.О. Геокешинг як засіб мовленнєвого самовираження дошкільників // The 6th International scientific and practical conference "Dynamics of the development of world science" (February 19-21, 2020) Perfect Publishing, Vancouver, Canada. 2020. – P. 920-925.

9. Полєвікова О.Б., Шурда Ж.І. Робота в парах змінного складу як інноваційна технологія дошкільної освіти // The 9th International youth conference – Perspectives of science and educationll (May 10, 2019) SLOVO\WORD, New York, USA. 2019. – P.96-106.

10. Шалда Н. Упроваджуємо інновації: як відстежити результативність? [Текст] / Наталія Шалда // Дошкільне виховання. – 2019. – № 4. – С. 21-25.

УДК: 373.2.015.3:316.61

**ОСОБИСТІСНО – ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД
ЯК ОСНОВА РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

Ольга Кривоцюк

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Постановка проблеми. Соціально політичні зміни та входження України в єдиний європейський простір зумовлюють стратегію розвитку національної системи дошкільної освіти, яка характеризується переходом

від традиційної моделі виховання до розвивальної конструктивної моделі, орієнтованої на результат. Особистісно орієнтована модель освіти спрямована на забезпечення умов для розвитку й саморозвитку кожної дитини з урахуванням її унікальної своєрідності, максимально повної гармонізації індивідуальних відмінностей, активізації особливих, своєрідних, притаманних лише цій дитині, ресурсів, підтримка прагнень до самостійного вироблення власного стилю діяльності, поведінки та життя. Тому головним науковим положенням, на якому базується процес оновлення змісту дошкільної освіти є визнання пріоритету розвитку особистості дитини, цінності й сенсу її буття. Актуальним питанням сьогодення є створення сприятливих умов для особистісного становлення й творчої самореалізації кожної дитини, формування її життєвої компетентності.

Реалізація особистісно орієнтованої моделі дошкільної освіти потребує від вихователя вміння здійснювати індивідуальний та диференційований підходи, враховувати індивідуальність кожної дитини. Як зазначає С.Бондар, найважливішими завданнями освітньої роботи, яка реалізує особистісно орієнтований підхід до дитини, є: навчити жити в змінному, плінному світі, адаптуватися до змін, відчувати смак свободи, самоактивності, власної творчості, розвинути базис особистості культури, навчити бути частиною суспільства [5]

Аналіз останніх досліджень та публікацій:

У дошкільній педагогіці особистісно – орієнтована освіта отримала теоретичне обґрунтування в дослідженнях І.Беха, В.Давидова, Н.Короткової, І. Михайленко, В.Петровського, Л. Стрілецької та ін. Були розроблені підходи до побудови цілісного педагогічного процесу на гуманістичній основі (Р.Буре, Л. Перелигіна), вивчені різні стилі педагогічного спілкування і типи взаємодії педагога з дітьми, виявлено їх вплив на розвиток особистості дошкільників (Л.Башлакова, В. Бєлкіна, Я.Коломінський, Т. Комісаренко, Т.Рєпіна, Є.Субботський та ін.). Здійснено аналіз педагогічного спілкування з дошкільниками як засобу гуманізації освітньої роботи та профілактики емоційного неблагополуччя дитини (Р.Буре, Н. Ватутіна, Т. Степанова).

У сучасних наукових дослідженнях І. Беха, О. Кононко, С. Ладивір, Т.Піроженко, Т. Поніманської, Т.Фасолько та ін. зазначається, що становлення особистості в дошкільному віці не можна класифікувати як винятково ззовні керований процес, оскільки це суперечить суті розвитку особистості як саморуху. Провідну роль відіграє власний саморозвиток дитини. Тому, як зазначає Т.Фасолько, об'єктивно виникає потреба у новому типі педагогічного мислення, нових способах організації педагогічної взаємодії з дитиною. Реалізація виховного потенціалу освітнього процесу

передбачає стимулювання творчої пізнавальної діяльності вихованців і педагога, виховання базових особистісних якостей [9].

Мета статті: теоретично обґрунтувати значення особистісно-орієнтованого підходу в розвитку дошкільної освіти.

Викладення основного матеріалу.

Актуальними проблемами дошкільної освіти сьогодні є відродження найвищих духовних та моральних цінностей. Виховні впливи мають зміщуватися на гуманізацію освітнього процесу, на розвиток особистості дитини як основний ресурс, що визначає поступальний рух суспільства. Головною метою національної дошкільної освіти є створення сприятливих умов для особистісного становлення і творчої самореалізації кожної дитини, формування її життєвої компетентності, яка, як інтегральна характеристика особистості, уособлює цілісний підхід до дошкільника, його розвитку, виховання та навчання. Психолого-педагогічна наука орієнтує дошкільну освіту на стимулювання активності дитини у власному самостворенні.

Засадами Базового компонента дошкільної освіти виступають: визнання самоцінності дошкільного дитинства, його особливої ролі в розвитку особистості; збереження дитячої субкультури; створення сприятливих умов для формування особистісної зрілості дитини, її базових якостей; пріоритет повноцінного проживання дитиною сьогодення, повага до дитини, врахування індивідуального особистого досвіду дошкільника [3, с.4].

На думку Т.Фасолько, особистісно орієнтований підхід передбачає "олюднення", гуманізацію процесів виховання та навчання, підпорядкування їх інтересам дитини, орієнтування на розкриття та розвиток її природних сутнісних сил. Важливо знати не лише те, чому вона поводить себе добре чи погано, а й те, що спричиняє таку поведінку, яким цінностям дитина надає перевагу, від яких відмовляється і чому [9]. Отже, відповідно до гуманістичного характеру, особистісно орієнтована освіта покликана виконувати такі функції: формувати у вихованців культуру життєдіяльності; допомагати їм у процесі самопізнання і самовизначення; сприяти розвитку їхніх здібностей; забезпечувати виявлення, використання й "окультурення" суб'єктного досвіду.

Як зазначає І.Бех, особистісно-орієнтована модель виховання ставить собі за мету розкриття й розвиток індивідуальності кожної дитини на основі формування базису її особистісної культури. В цьому процесі велика увага приділяється особистому досвіду дитини, що стає предметом вивчення і слугує для педагога необхідною опорою у виховній роботі [4]. Науковець зазначає, що особистісно-орієнтована модель дошкільної освіти бере початок від дитини, а не від педагога. Відповідно, у центрі уваги постає дошкільник як активний суб'єкт життя, діяльності,

здатний в процесі навчання і виховання спиратися на власний життєвий досвід, збагачувати його, з допомогою дорослих оволодівати вмінням довіряти йому. Тому основою побудови освітнього процесу має бути напрям індивідуалізації, що враховує відмінні, специфічні особливості розвитку кожного індивіда [4].

О. Пехота, А. Кіктенко, О.Любарська під особистісним підходом розуміють певний методологічний інструментарій, розробка якого має спиратися на синтез здобутих психологічною та педагогічною наукою закономірностей розвитку особистості [8]. На думку вчених, його основу становить сукупність вихідних концептуальних положень, цільових настанов, методико-психодіагностичних та психолого-технологічних засобів, які забезпечують гармонійний розвиток дитини в умовах системи освіти.

Т.Киричук виділяє ознаки особистісно-зорієнтованого навчання: зосередження на потребах дитини; діагностична основа навчання; переважання навчального діалогу; ситуація вибору й відповідальність; співпраця, співтворчість між дітьми й педагогом; турбота про фізичне, психічне, соціальне й духовне здоров'я кожного вихованця; пристосування методики до навчальних можливостей і освітніх потреб дитини; стимулювання розвитку й саморозвитку дитини; перенесення засвоєного в нову життєву ситуацію [6].

Принципами особистісно-орієнтованої моделі дошкільної освіти, на думку А.Аніщук, є: принцип гуманістичного спрямування; оптимального співвідношення; цілісності, інтегрованості дитячої індивідуальності; поєднання індивідуального та соціального; відповідності предметно-ігрового середовища особливостям індивідуального розвитку кожної дитини [1].

Засобами реалізації особистісно орієнтованої моделі дошкільної освіти, як зазначає О.Кононко, є індивідуальний та диференційований підходи. Педагог має навчитися бачити в кожній дитині риси, притаманні саме їй, а не абстрактному представникові певної статево-вікової групи. Вчена зазначає, що оперуючи поняттям особистісно орієнтований підхід маємо на увазі: комплекс форм, методів, прийомів, засобів освітньої роботи з дошкільником, які сприяють розвитку природних сил дитини Тому обов'язкова умова реалізації на практиці особистісно орієнтованого підходу - врахування цілісної характеристики індивідуальності кожного вихованця [7].

Отже, як зазначає А.Аніщук, особистісно орієнтована модель передбачає: систематичне та інтегроване вивчення педагогами особливостей індивідуального та особистісного розвитку дітей і соціальної ситуації, у якій все це відбувається; а також відображення їх у психологічних портретах кожної дитини; створення специфічної, індивідуально зорієнтованої системи виховання та навчання, програм індивідуального розвитку для

кожної дитини; прогнозування стратегій майбутнього розвитку кожної дитини; активну участь батьків в освітньому процесі; переорієнтацію стилю взаємодії вихователя з дітьми від суб'єкт - об'єктних взаємин до суб'єкт-суб'єктних; добір навчально-ігрового обладнання відповідно до індивідуальних потреб і можливостей дітей та педагогічно доцільне їх розміщення; забезпечення психологічного професіоналізму педагогічного персоналу [2].

Висновки. Таким чином, забезпечення особистісно – зорієнтованого підходу в освітньому процесі закладів дошкільної освіти сприятиме вирішенню пріоритетних завдань, спрямованих на розвиток особистості дитини, збагачення її духовної культури; формування високого рівня моральності; створенню умов для досягнення кожним вихованцем реально можливого для нього на даний період рівня успішності, вихованості та розвитку.

Особистісно – орієнтований підхід спрямований на підтримку і розвиток кожної дитини, основним досягненням якої є її компетентність у всіх сферах життєдіяльності.

Список використаних джерел

1. Аніщук А.М. Індивідуалізація освітнього процесу в ДНЗ: навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів спеціальності "Дошкільна освіта" Ніжин: НДУ ім. Миколи Гоголя, 2017 . 202с.
2. Аніщук А.М. Підготовка майбутніх фахівців до здійснення індивідуального підходу в процесі виховання та навчання дітей дошкільного віку. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки: Науковий журнал.* № 4; гол. ред. Є. І. Коваленко. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2012. С. 109 -113.
3. Базовий компонент дошкільної освіти: науковий керівник: А. М. Богуш. К.: Видавництво, 2012. 26 с.
4. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: наук-метод. Посібник. Інститут змісту і методів виховання. К., 1998. 204 с.
5. Бондар С.П. Гуманізація процесу навчання в школі: навчальний посібник; за ред. С. П. Бондар, 2 вид., доповн. К. : Стилос, 2001. 256 с.
6. Киричук Т. В. Особистісно орієнтований підхід до дитини в освітньому просторі ДНЗ . *Таврійський вісник освіти.* 2013. № 4. С. 28-32.
7. Кононко О.Л. Психолого-педагогічні аспекти особистісно-орієнтованого виховання дошкільників. *Світ виховання.* 2004. №2.С.6-12.
8. Пехота О., Кіктенко А., Любарська О. Освітні технології : навчально-методичний посібник ; за заг. ред. О. Пехоти. Київ : А.С.К., 2001. 256 с.
9. Фасолько Т. Використання особистісно орієнтованих освітніх технологій у роботі з дітьми дошкільного віку. *Науковий вісник Кременецького обласного гуманітарно-педагогічного інституту ім. Тараса Шевченка. Серія : Педагогіка.* 2014. Вип. 3. С. 100-106.

УДК 378:371.13:811

ФОРМУВАННЯ РИТОРИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

*Алла Курінна
Сніжана Сиваш*

*Запорізький національний університет
М. Запоріжжя*

Включення України в життєдіяльність світового співтовариства, інтенсивні комунікативні зв'язки сприяють появі все більшої затребуваності в теоретичних знаннях і практичних навичках спілкування, культурі мовлення та поведінки, мистецтва ведення переговорів, що є гарантом досягнення успіху в політиці, юриспруденції, економіці, культурі, сімейних і неформальних стосунках. Відродження інтересу до риторичної національної спадщини йде паралельно з розвитком ринкових стосунків і зміцненням позицій держави на міжнародній арені. Галина Сагач, педагог-ритор, доктор теології, професорка, академік АН Вищої Школи України, чотирьох Міжнародних академій, визначаючи риторичну особистість як особистість, спроможну на мовленнєвий вчинок, акцентує увагу саме на її риторичній культурі [3].

Риторична культура як цілісна система актуальних ціннісно орієнтованих норм мовленнєвої взаємодії між людьми сприяє формуванню Людини культури. Риторична ж культура освітянина, педагога-вихователя, основного режисера розвитку особистості дитини протягом усього дошкільного дитинства, який саме і творить ритора-вихованця, припускає знання риторичних норм і уміння застосовувати ці норми в процесі мовленнєвої взаємодії. Її основними компонентами є уміння проектувати риторичну ситуацію; усвідомлювати, планувати і творчо створювати риторичну подію; здійснювати риторичну рефлексію [2].

Значна частина здобувачів вищої освіти не здатна до риторичної рефлексії, яка так необхідна для професійного зростання. Вони слабко знають риторичну теорію, не уявляють специфіки риторичної рефлексії й іноді не мають поняття про те, як використовувати риторичні знання у практичній діяльності для осмислення, перш за все, власної професійної мовленнєвої практики.

Підготовка майбутнього педагога-вихователя закладу дошкільної освіти в системі вищої освіти, включення мовленнєвого культурного контекста в процес формування вихователя нової формації як проблема розглядається в роботах А. Алексюка, Л. Артемової, І. Беха, Г. Беленької, О. Богініч, С. Гончаренка, М. Євтуха, Л. Загородньої, І. Зязюна Н. Лисенко, Т. Поніманської, Т. Титаренко та ін.

Актуальність цієї проблеми обумовлена затребуваністю в системі дошкільної освіти фахівців-професіоналів, висококваліфікованих педагогічних кадрів, які б майстерно володіли усною переконуючою комунікацією; творчо мислили, були здатними до генерації нових ідей; легко пристосовувалися до змін у суспільстві. Саме тому процес формування риторичної культури вихователя як відображення індивідуальності професійної поведінки і частини його загальної культури об'єднує в собі такі концепти, як "культура", "мовленнєва культура", "культурна людина", "культура професійної педагогічної комунікації" тощо.

Принципово важливу роль в оновленні змісту сучасної вищої освіти має орієнтація на мовленнєві навчальні дисципліни та інтегративні курси. Освітнянські трансформації XXI ст. відкривають нові функціональні можливості *homo loquens* – людини, яка говорить, точніше *homo communicans* – людини, яка спілкується, причому інтерес представляє не тільки біологічна людина, а більшою мірою її риторична особистість. Якою буде ця риторична особистість цілком залежить від її мовних, мовленнєвих та комунікативних витоків – риторичного портрету вихователя нової формації.

Сучасна педагогіка дошкільної освіти потребує кардинальних змін у концептуальних засадах професійної підготовки майбутнього педагога-вихователя, уможлиблює продукування ідей міждисциплінарності праці за рахунок збільшення гуманітарної складової та введення складової педагогічної ергономіки в його професійно-педагогічну підготовку.

Враховуючи те, що риторична особистість, за визначенням Н. Голуб, особистість, яка не тільки демонструє високий культурно-комунікативний рівень соціалізації, а й особистість впливова [1], продукування її риторичної практики в процесі навчання в закладі вищої освіти та професійній діяльності – одна з ознак риторичної культури майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти.

Риторизація освіти вихователів як процес використання законів і закономірностей риторики в організації та вдосконаленні освітньої діяльності у ЗВО уможлиблює формування риторичної культури на базі підвищення її мовленнєвої культури (монологічне та діалогічне мовлення) комплексно, виходячи з положень різних сфер наукового знання: професійної комунікації, педагогічної ергономіки, неориторики, лінгвориторики, лінгвосинергетики, андрагогіки, педагогічної акмеології, психології, соціології, психолінгвістики, екології, текстології, етики, естетики тощо.

Так, наприклад, навчальна дисципліна "Дошкільна лінгводидактика" (бакалаврський рівень освітньої програми 012 "Дошкільна освіта" Запорізького національного університету), яка має на меті озброєння майбутніх фахівців теоретичними знаннями, лінгвістичними, лінгводидактичними,

психофізіологічними засадами навчання рідної мови та формування професійно-мовленнєвої компетентності щодо розвитку мовлення дітей дошкільного віку, навчання їх рідної мови, виховання мовленнєвої культури відповідно до державних стандартів вищої школи та Базового компонента дошкільної освіти України, впливає і на розвиток риторичної культури майбутнього фахівця закладів дошкільної освіти.

Набуті під час вивчення дисципліни уміння:

- вправно застосовувати мовні норми в різних видах діяльності в процесі використання мови;
 - доречно користуватися мовою як засобом спілкування в різних життєвих ситуаціях, доречно використовувати як мовні так і позамовні та інтонаційні засоби виразності мовлення;
 - доцільного використання засобів, форм навчання мови, методів і прийомів, та задля вирішення освітніх завдань в роботі з дітьми різних вікових груп;
 - проявляти творчу, пізнавальну активності, спостережливість, здатність моделювати, експериментувати, використовуючи умовно-символічні зображення, схеми та інше;
 - залучати дітей та батьків до словесної творчості, інтегрувати в творчих завданнях свої інтереси, уподобання, цінності тощо;
- набирають ваги на другому рівні освітньої програми, магістерському.

Педагогічні риторичні практики в межах навчальної дисципліни "Риторичні практики в організації відкритого ергономічного простору сучасного педагога" (магістерський рівень освітньої програми 012 "Дошкільна освіта" Запорізького національного університету) дозволяють оптимізувати умови розвитку риторичної особистості на мікро- і макрорівні в організованому відкритому ергономічному комунікативному просторі здобувача вищої освіти.

Інтерактивний формат курсу розрахований на інтенсивний мовленнєвий, інтелектуальний і соціальний розвиток майбутнього педагога-вихователя, створює умови для вибудови мегаресурсу фахівця та сучасного закладу дошкільної освіти. Виконання риторичних практикумів й творчих проектів спонукає до розвитку риторичної культури, вмінь будувати свою професійно-мовленнєву діяльність з використанням новітніх програмних засобів відповідно до моральних, духовних, етичних і правових норм, працюючи в команді; оволодіння навичками самоорганізації та саморегуляції.

Інтегральний характер курсу дозволяє теоретичні знання та навички з різних навчальних дисциплін освітньої програми ("Вітчизняні та зарубіжні системи дошкільної освіти", "Діловий імідж менеджера закладу освіти",

"Професійно-орієнтований практикум українською мовою", "Інноваційні педагогічні технології в дошкільній освіті" тощо) синтезувати та перекласти в площину риторичних практик з урахуванням загальної та риторичної культури майбутнього фахівця закладу дошкільної освіти, який стимулює формування Людини культури в собі та в своїх вихованцях.

Риторична культура педагога-вихователя – частина його професійно-педагогічної культури, сукупність знань у сфері педагогічного спілкування, досвіду реалізації професійно-педагогічних умінь із організації оптимальної взаємодії, досвіду творчого спілкування у співпраці з вихованцями і певних емоційно-ціннісних відносин до об'єктів педагогічної дійсності.

Незважаючи на те, що існуючі теоретичні та практичні передумови досвіду формування риторичної культури педагога в системі вищої освіти активно розглядаються сучасними науковцями та педагогами-практиками, загальноприйнятої системи на сучасному етапі трансформації освіти ще не існує. Сьогодні немає чіткого і точного уявлення про статус, сутність, місце, функції риторичної культури освітянина та зокрема фахівця системи дошкільної освіти.

Перспективами подальших розвідок у даному напрямі є більш глибоке вивчення лінгвосинергетичного аспекту педагогічної взаємодії та розробка мовленнєвознавчих курсів для майбутніх вихователів з урахуванням неперервної лінгвориторичної освіти та риторичної культури всіх учасників навчального процесу як у вищій школі, так і в сучасних закладах освіти; розбудова та впровадження інноваційних технологій продуктивного екологічного спілкування, перш за все, в закладах дошкільної освіти з урахуванням феномену Людини культури.

Список використаних джерел:

1. Голуб Н.Б. Риторика у вищій школі: монографія. Черкаси: Брама-Україна, 2008. 400 с.

2. Курінна А.Ф. Акме-орієнтири риторичної особистості майбутнього педагога-вихователя. II Міжнародної науково-практичної конференції "Філологія та лінгводидактика в умовах євроінтеграції: сьогодення і перспективи": *Херсонський державний університет*, 2020. Т. 1 № 1 С. 80-84.

3. Сагач Г.М. Риторика: навч. посібник для студентів серед, і вищ. навч. закладів. Київ : Видавничий Дім "Ін Юре", 2000. 568 с.

УДК: 373.2:81-028.31]:82

ВПЛИВ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ НА РОЗВИТОК ОБРАЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Аліна Куруц

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя;

м. Ніжин

Актуальність. На сучасному етапі розвитку суспільства велике значення мають питання вдосконалення мовної культури. Виховання мовленнєвої культури має на увазі вміння граматично правильно і зв'язно будувати висловлювання, а також уміння володіти багатством рідної мови, його виразними засобами. У Державному стандарті дошкільної освіти в Україні [2] педагогів зорієнтовано до цілісного підходу у формуванні особистості, за якого центральною фігурою освітнього процесу є дитина як мовленнєва особистість. Зміст Базового компонента дошкільної освіти щодо мовленнєвого розвитку дітей презентовано освітньою лінією "Мовлення дитини". У ній окреслено напрями розвитку мовлення дошкільників. Результатом роботи за напрямом "Словникова робота" визначено сформованість у дитини лексичної компетенції, одним із показників якої є набуття образності мовлення.

У програмах розвитку та виховання дітей дошкільного віку формування образних засобів мови, розвиток виразності, образності розглядається, як один з головних напрямків розвитку мовлення дошкільників.

Аналіз останніх досліджень та публікацій:

Проблема формування образної мови знайшла відображення в працях відомих психологів Л. Виготського, С. Рубінштейна, А.Леонтьєва, Б. Теплова, А.Запорожця. У їхніх працях наголошено, що зміст своїх думок, свій внутрішній стан, свої відчуття, відносини, дитина виражає засобами слова, тому вони мають особливу інтонацію, звучання, образність.

Дослідження А.Леонтьєва, Ф.Сохіна, О.Ушакової, Є.Струніної, Н.Гавриш, Е.Савушкін показали, що діти старшого дошкільного віку в результаті цілеспрямованого педагогічного впливу можуть не тільки розуміти, але і використовувати в своєму висловлюванні такі виразні засоби, як метафора, порівняння, уособлення, епітети, багатозначні слова, фразеологізми.

Розвиток образного мовлення дітей дошкільного віку представлено і в працях таких учених, як А.Арушанової, Г.Беякової, Л.Ворошніної, А.Зрожевської, М.Лаврик, Ю.Руденко, О.Смирнової, Н.Смольнікової, Л.Шадріної та ін.

Науковці зазначили, що мова стає образною, якщо у дитини виховується інтерес до мовного багатства, розвивається вміння використовувати у своєму мовленні різноманітні виражальні засоби. Найважливішими

джерелами розвитку виразності дитячого мовлення вони вважають твори художньої літератури і усної народної творчості, в тому числі і малі фольклорні форми (прислів'я, приказки, загадки, потішки, лічилки, фразеологізми).

Мета статті: проаналізувати вплив художньої літератури на розвиток образного мовлення у дітей дошкільного віку.

Викладення основного матеріалу.

Аналіз наукових джерел дає можливість охарактеризувати поняття "образне мовлення". За визначенням Т.Мельник, "образне мовлення" розглядається як полікомпонентний утвір, що обіймає такі аспекти: *психологічний* (складний процес суб'єктивного відображення фактів, явищ, предметів довкілля у вигляді конкретно-чуттєвих уявлень, асоціативно пов'язаних один із одним, реальних чи створених уявою в свідомості мовця); *лінгвістичний* (використання в мовленнєвому спілкуванні мовних засобів, що набувають образного потенціалу шляхом актуалізації їх значень, внесення емоційно-естетичних нашарувань, що досягається на лексико-семантичному рівні); *естетичний* (як творчий процес використання мовних одиниць, який стимулює естетичне сприйняття дійсності, де раціональна та емоційна сторони знаходяться в єдності, доповнюють одна одну); *лінгводидактичний* (здатність дітей доречно використовувати в усних висловлюваннях виразники образності, які впливають на емоційно-почуттєву сферу їхньої життєдіяльності) [6].

Загальновідомо, що художня Список використаних джерел впливає на розумовий і естетичний розвиток дитини. Велика її роль і в розвитку мовлення дошкільника. Художня Список використаних джерел відкриває і пояснює дитині життя суспільства і природи, світ людських почуттів і взаємин. Вона розвиває мислення та уяву дитини, збагачує її емоції, дає прекрасні зразки української літературної мови. Велике її виховне, пізнавальне та естетичне значення, так як, розширюючи знання дитини про навколишній світ, вона впливає на особистість малюка, розвиває вміння тонко відчувати форму і ритм рідної мови.

Художня Список використаних джерел супроводжує дитину з перших років її життя. Як зазначає Н.Гавриш, мові художньої літератури притаманні такі особливі якості: образність, виразність, жвавість. Художнє слово емоційно забарвлює твір, і тому його зміст викликає гостроту думки та почуття, впливає, переконує, виховує, розвиває образне мовлення у читача чи слухача [4].

Літературний твір виступає перед дитиною в єдності змісту і художньої форми. Сприйняття літературного твору буде повноцінним лише за умови, якщо дитина до нього підготовлена. А для цього, пише Н.Карпинська, необхідно звернути увагу дітей не тільки на зміст, а й на виразні

засоби мови казки, оповідання, вірша та інших творів художньої літератури. Поступово у дітей виробляється вибіркоче ставлення до літературних творів, формується художній смак [5].

Розвиток образної мови необхідно розглядати в декількох напрямках: як роботу над оволодінням дітьми усіма сторонами мови (фонетичної, лексичної, граматичної), сприйняттям різноманітних жанрів літературних та фольклорних творів і як формування мовного оформлення самостійного зв'язного висловлювання[4].

Твори художньої літератури та усної народної творчості є найважливішими джерелами розвитку виразності дитячого мовлення. Дошкільник спочатку розуміє слово тільки в його основному, прямому значенні. Потім дитина починає розуміти смислові відтінки слова, знайомиться з його багатозначністю, вчиться розуміти образну сутність художнього мовлення, переносне значення фразеологізмів, загадок, прислів'їв.

Показником багатства мови, як зазначає А.Аніщук, є не тільки достатній обсяг активного словника, але і різноманітність використовуваних словосполучень, синтаксичних конструкцій, а також звукове (виразне) оформлення зв'язного висловлювання. У зв'язку з цим і простежується зв'язок кожної мовної задачі з розвитком образності мови [1].

Так, лексична робота, зазначає А.Богуш, спрямована на розуміння смислового багатства слова, допомагає дитині знаходити точне слово у побудові висловлювання, а доречність вживання слова може підкреслити його образність. У формуванні граматичної будови мови у плані образності, особливого значення набувають: володіння запасом граматичних засобів, здатність відчувати форму слова в реченні і в цілому висловлюванні. Синтаксичний лад вважається основною тканиною мовного висловлювання. У цьому сенсі різноманітність синтаксичних конструкцій робить мову дитини виразною [3].

Якщо ж розглядати фонетичну сторону мови, то від неї багато в чому залежить і оформлення висловлювання, а звідси - і емоційний вплив на слухача. Мова стає образною, безпосередньою і живою в тому випадку, якщо у дитини виховується інтерес до мовного багатства, розвивається вміння використовувати у своєму мовленні найрізноманітніші виразні засоби [3].

Формування образності повинно проводитися в єдності з розвитком інших якостей зв'язного висловлювання, що базуються на уявленнях про композиційні особливості казки, оповідання, байки, вірша, достатній запас образної лексики і розуміння доцільності її використання у власних творах. Педагоги використовують твори різних жанрів. Навчають дітей слухати казки, оповідання, вірші, а також стежити за розвитком дій у казці, співчувати позитивним героям. Постійно звертають увагу дітей на образну

мову казок, оповідань, віршів, залучаючи їх до повторення окремих слів, які їм запам'яталися, виразів, пісеньок персонажів. Наприклад, після слухання казок "Коза і вовк", "Кіт, півень і лисиця", "Колобок" - можна запропонувати дітям повторити пісеньки дійових осіб. Засвоюючи зміст казок: "Теремок", "Рукавичка", "Зайчина хатинка", "Три ведмеді" діти вчаться передавати слова різних героїв. Вони повторюють інтонації, які вимовляє вихователь, але це також закладає основи для подальшого самостійного розвитку інтонаційної виразності в більш старшому віці.

Живодайним джерелом розвитку художньої літератури є усна народна творчість, яка утворює разом з літературою мистецтво слова. За визначенням Н.Карпинської, фольклор – це справжня народна енциклопедія народу, яка дає повне уявлення про його ідейно-естетичні багатства [5].

Потішки, які педагог використовує протягом дня: "Котик", "Півник", "Водичка", "Рости коса до пояса", "Ти, мороз - мороз", пісеньки про весну, зиму, загадки про домашніх твари, птахів, диких тварин дають зразки ритмічної мов, знайомлять дітей з барвистістю і образністю рідної мови. Зміст віршів: "Іграшки" А.Барто, "Мій Ведмедик" З.Александрова - виховують у малюків почуття симпатії, вміння емоційно відгукуватися на прочитане. Діти повторюють їх, вловлюють співзвучність, музикальність вірша.

Як відмічають Н.Гавриш, А.Богуш, дітей в першу чергу зацікавлюють віршовані твори, що відрізняються чіткою римою, ритмічністю, музикальністю, зокрема твори К. Чуковського, С. Міхалкова, А.Барто. При повторному читанні діти починають запам'ятовувати текст, засвоюють зміст вірша, мова дитини збагачується образними словами і виразами.

Дошкільнят знайомлять з різними жанрами літературних творів, їх специфічними особливостями, яскравою і образною мовою; їх вводять у світ художніх образів, розвиваючи емоційне ставлення до явищ природи і взаємин людей. Діти 6-7 років здатні сприймати композицію твору, розвиток сюжетної лінії, динаміку подій, взаємини героїв, різноманітні засоби художньої виразності.

Сприймаючи літературний твір та розуміючи його зміст, дитина навчиться виділяти засоби художньої виразності. Пізніше, створюючи свою власну розповідь (казку, твір, вірш), дитина з легкістю буде відображати певні події, включити уяву, побудує образ. При цьому вона буде використовувати різноманітні мовні засоби, засвоєні з літературного матеріалу. Ці засоби зроблять її вислови образними і виразними.

Висновок

Таким чином, художня мова як засіб розвитку образності мовлення дітей старшого дошкільного віку. Мовлення художньої літератури позначене підвищеною

емоційністю та образністю, насичене тропами, стилістичними фігурами, Зміст творів— багате джерело для засвоєння мовленнєвих образно-виражальних засобів. Робота над розкриттям змісту художніх творів з метою розвитку образності мовлення потребує від вихователя певної послідовності, створення емоційно піднесеної атмосфери сприйняття сюжету твору, добирання відповідних методів навчання.

Список використаних джерел

1. Аніщук А.М. Культура мовлення та виразне читання: навчально-методичний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів спеціальності "Дошкільна освіта". Ніжин: НДУ імені Миколи Гоголя, 2012. 134 с.

2. Базовий компонент дошкільної освіти України: авт. кол-в: Богуш А. М., Беленька Г. В., та ін. К.: Видавництво, 2012. 26 с.

3. Богуш А.М., Гавриш Н.В., Котик Т.М. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах: підручник для студ. вищ. навч. закладів. Київ: Слово, 2006. 304 с.

4. Гавриш Н. В. Художнє слово і дитяче мовлення. К.: Ред. загальнопед. газ., 2005. 128 с.

5. Карпинская Н. С. Художественное слово в воспитании детей (ранний и дошкольный возраст). М.: Педагогика, 1972. 161 с.

6. Мельник Т.В. Розвиток образного мовлення учнів 5-9 класів шкіл з російською мовою викладання: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Херсон, 2004. 20 с.

УДК 372.61+155.4

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНО-ВИРАЗНОГО МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ

Поліна Куценко

Херсонський державний університет

м.Херсон

Розвиток мовлення дітей – одна зі важливих проблем дошкільної педагогіки. Її актуальність обумовлена Законами України "Про освіту", "Про дошкільну освіту", "Базовим компонентом дошкільної освіти", спрямованими на модернізацію дошкільної освіти, вдосконалення форм, методів, засобів і методики навчання дітей рідної мови, формування культури мовленнєвого спілкування.

Дошкільний вік – це період активного засвоєння дитиною мови, становлення й розвиток усіх боків мовлення – фонетичного, лексичного, граматичного, зв'язного, засвоєння його виразності та образності [4, с.77]. Крім того, повноцінне оволодіння рідною мовою в дошкільному віці –

необхідна умова вирішення завдань розумового, естетичного й духовно-морального виховання, засвоєння культури свого народу, національних та загальнолюдських цінностей у максимально сенситивний період розвитку [2, с.141].

Однією з найважливіших проблем становлення особистості дитини є розвиток її розмовного, живого мовлення, наповненого емоційним змістом. Сьогодні впровадження загальної автоматизації і комп'ютеризації збіднює мовлення дитини. У ситуації, що склалася, заповнити дефіцит емоційного й виразного мовлення дитини може допомогти залучення дітей з дошкільного віку до творів мистецтва (художніх картин, поезії, музики тощо).

Проблема виразності мовлення досліджувалася лінгвістами (О. Ахманова, Н. Бабиц, Б. Головін та ін.) у загальному аспекті культури мовлення; психологами (В. Артемов, К. Ізард, А. Ковальов, С. Рубінштейн, О. Чебикін, П. Якобсон та ін.) у межах психології емоцій, де виразні засоби мовлення вивчаються поряд з іншими засобами зовнішнього прояву емоцій; у соціальній психології, у якій засоби мовленнєвої виразності розглядаються як засоби спілкування (Г. Андрєєва, О. Бодальов, Н. Горелов, С. Кулачковська, О. Кульчицька, М. Лісіна, Т. Репіна та ін.). Вербальні засоби виразності в мовленні, що звучить, виступили об'єктом досліджень багатьох учених (О. Аматыєва, С. Боднар, О. Говалешко, Б. Головін, Г. Дідук, Г. Колшанський, Л. Кулибчук, О. Потєбня, О. Реформатський, Ю. Руденко, З. Семенова, Н. Черемсіна, Л. Щєрба та ін.); невербальні засоби виразності в лінгвістиці вивчалися такими вченими, як А. Акішин, Т. Акішин, Г. Колшанський, Е. Красильников, Т. Ніколаєв, А. Пірз, Б. Успенський та ін.

У дослідженнях учених (А. Богуш, Н. Вєтлугіна, Л. Виготський, О. Запорожець, Н. Зубарева, Г. Підкурманна, Н. Сакуліна, Б. Теплов, О. Фльорина, П. Якобсон та ін.) підкреслюється, що за умови цілеспрямованого навчання сприймання репродукцій художніх картин дітям дошкільного віку доступне розуміння символічного змісту творів образотворчого мистецтва. Вони співвідносять сприймання зі створенням словесного образу, виражають свої емоції за допомогою вербальних і невербальних засобів мовлення [6, с.110].

У сучасному суспільстві домінантою цивілізованого розвитку стає зверненість до культури, людини та її духовного світу. У педагогіці сутність культурологічного підходу відображено у принципі культуровідповідного виховання, що містить у собі спадщину культури завдяки знакам і символам. Дитина входить у культуру, сприймаючи знаки і символи, пізнає, осмислює свій внутрішній світ і весь світ, що її оточує. На значущості зіткнення зі світом культури, що створює унікальну початкову освіту і спрямовує розвиток внутрішнього світу дитини, наголошували Б. Ананьєв,

Л. Виготський, Н. Гусєва, Е. Гусинський, О. Запорожець, Е. Ільєнков, О. Леонтєв, В. Розін, Р. Чумичева та ін. У низці досліджень акцентується на взаємозв'язку процесу розвитку емоцій, особливо соціальних, і культури (І. Куликовська, М. Мід, Д. Овсяников-Куликовський, Г. Шпет та ін.); взаємозв'язку естетичних емоцій з характером дитячої діяльності, їх впливу на творчу активність дітей (Т. Казакова, С. Козирєва, Т. Комарова, Л. Копанцева, Н. Сакуліна, І. Старкова, О. Трусова та ін.).

У педагогічній теорії і практиці проблема емоційного розвитку дошкільників розглядалась ученими в контексті художньо-естетичної діяльності (Н. Зубарєва, Т. Комарова, Л. Компанцева, В. Косминська, Л. Пантелєєва, О. Фльорина, Н. Халезова, Р. Чумичева та ін.). Автори єдині в тому, що емоція забезпечує сприятливе тло для здоров'я і розвитку дитини.

Емоційно-естетичний розвиток дитини розуміється вченими як процес створення й актуалізації неповторного світу її естетичних почуттів та емоцій, спрямований на профілактику виникнення й розвиток естетичної глухоти, розвиток її емоційної, духовної культури, збагачення емоційного досвіду, тобто формування, розвиток її творчих здібностей [5, с.110].

Особливе місце з-поміж різних видів мистецтва у вихованні дітей дошкільного віку посідає образотворче мистецтво. Живопис, як вид образотворчого мистецтва, зображує фарбами предмети і явища реальної дійсності, передає усе розмаїття багатобарвності довкілля. У процесі навчально-виховної роботи з дошкільниками використовують репродукції художніх картин як відтворення оригінала картини в безлічі примірників. При цьому, репродукції художніх картин класифікують відповідно до оригіналу з різними жанрами і змістом (історичний, побутовий, батальний, жанр портрету, пейзажу, натюрморту, анімалістичний тощо).

Аналіз наукового фонду щодо сприймання картин дітьми дошкільного віку (Н. Ветлугіна, Л. Виготський, Н. Волков, Л. Глухенька, О. Запорожець, Н. Зубарєва, Г. Люблинська, В. Мухіна, Г. Овсєпян, С. Рубінштейн, Н. Сакуліна, Б. Теплов, О. Фльорина, П. Якобсон та інші) засвідчив, що сприймання картини – це складний психічний процес, що відбиває єдність якостей та особливостей предмета, зображуваного художником, і потребує від дитини зосередженості, уваги, розвиненого логічного мислення і зв'язного мовлення, а також засвоєння емоційно-виразних засобів мовлення [1, с.8].

Психолого-педагогічні дослідження виявили, що при цілеспрямованому навчанні дітям дошкільного віку доступне розуміння творів образотворчого мистецтва, їх змісту і засобів виразності (Н. Ветлугіна, Н. Волков, Л. Виготський, Л. Глухенька, О. Запорожець, Н. Зубарєва, Г. Люблинська, В. Мухіна, Г. Овсєпян, С. Рубінштейн, Н. Сакуліна, Б. Теплов, О. Фльорина, П. Якобсон та ін.).

Вплив репродукцій художніх картин на розвиток мовлення досліджували такі вчені, як-от: А. Богуш, А. Бородич, Н. Зубарева, М. Коніна, Е. Короткова, Л. Пеньєвська, Г. Підкурманна, І. Сліта, О. Соловійова, Е. Тихєєва, О. Ушакова та ін.

Проблема виразності мовлення розглядається лінгвістами (О. Ахманова, Н. Бабич, Б. Головін та ін.) у загальному аспекті культури мовлення. Виразні засоби мовлення можна класифікувати в такий спосіб: перша група – вербальні (згруповані на підставі системи мови: лексичні, синтаксичні, морфологічні, інтонаційні і ін.), друга група – невербальні (паралінгвістичні, додаткові: міміка, пантоміміка, що включає жести, пози, ходу). Сутність емоційно-виразних (емоційно-експресивних) засобів мовлення простежується відповідно до стилістичної належності емоційно-виразної (емоційно-експресивної) лексики, що визначається його функціонуванням і виражається в емоційній насиченості, забарвленості мовлення. Розв'язання проблеми художньо-естетичного виховання дошкільників полягає у розвитку дитини в межах знаково-символічної системи культури з такими складовими елементами: культурою мовлення з її знаковими одиницями, образотворчим мистецтвом живопису з його символічним відображенням докільця. У процесі сприймання творів мистецтва, зокрема репродукцій художніх картин, у дитини розвивається художнє бачення їх змісту, емоційно-виразне мовлення, словник дитини збагачується образними висловлюваннями [7, с.19].

Працюючи над розвитком мовлення дітей засобами методу sand play, ми помітили, що цей процес впливає позитивно на емоційність мовлення дошкільників [3, с.665].

У більш старшому віці доречніше використовувати репродукції картин для досягнення виразності мовлення, задіюючи естетичний компонент.

Як засвідчив аналіз науково-методичної літератури, дітям дошкільного віку доступне сприймання художніх картин, крім того, вони є ефективним засобом збагачення словника дітей емоційною лексикою.

Список використаних джерел

1. Підкурманна Г.О. Ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з мистецтвом живопису. – К., 1991. – 20 с.

2. Полєвікова О.Б. Аналіз методичних підходів до мовної освіти дітей у контексті словоцентризму. Педагогічні науки. Херсон, 2017. Вип. 75. С.141-146.

3. Полєвікова О.Б., Куценко П.М. Роль методу sand play в розвитку інтенціональної спрямованості мовлення дітей // The 6th International scientific and practical conference "Perspectives of world science and education" (February 26-28, 2020) CPN Publishing Group, Osaka, Japan. 2020. – P.665-673.

4. Полевікова О.Б., Шурда Ж.І. Мовленнєва особистість у лінгводидактичному просторі дошкілля // The 12th International conference "Science and society" (June 7, 2019) Accent Graphics Communications & Publishing, Hamilton, Canada. 2019. – P.77-87.

5. Соцька О. П. Культурологічний підхід до розвитку внутрішнього світу дитини у педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського / О. П. Соцька // Школа першого ступеня : теорія і практика : зб. наук. праць Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди. – Вип. 21. – Переяслав-Хмельницький, 2007. – С. 109–114.

6. Флерина Е.А. Эстетическое воспитание дошкольника. Изд-во Академии педагогических наук РСФСР. – М., 1961. – 332 с.

7. Шкаріна Л.Ф. Ознайомлення дітей з творами живопису//Дошкільне виховання. – 1993. – №1. – с.18-20.

УДК 373.2.091

КРУГИ ЛУЛЛІЯ ЯК ІННОВАЦІЙНА МЕТОДИКА МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНЯТ

Ірина Литвиненко

*Херсонський державний університет,
м.Херсон*

Проблема розвитку мовлення є досить актуальною в дошкільному віці. Для вдосконалення мовної діяльності дітей дошкільного віку важливо створити емоційно сприятливу ситуацію, для виникнення у дітей бажання розвивати своє мовлення, спілкуватись із дорослими та однолітками.

Провідною діяльністю дошкільнят є гра. Між грою і мовленням існує двосторонній зв'язок: з одного боку мовлення дитини розвивається і активізується в грі, з іншого сама гра вдосконалюється під впливом і збагаченням мовлення [6, с.138]. Тому сучасні науковці, педагоги працюють над розробкою різноманітних методик, технологій, що сприятимуть розвитку зв'язного мовлення дошкільників [1].

Пропонуємо Вашій увазі інноваційну методику "Чарівні круги Луллія".

Автором цієї методики є Раймунд Луллій (1235-1315 рр..) – каталонський філософ, письменник і богослов. Сучасних авторів ТРВЗ дуже зацікавив так званий "метод луллізма", і вони адаптували його для використання в закладах дошкільної освіти [2, с. 23].

Раймунд Луллій придумав пристрій, що складався з декількох кругів різного діаметра з картону або щільного паперу, котрі накладалися один на одного на загальний стрижень від більшого до меншого. У верхній частині стрижня встановлюється стрілка, а кожен круг розділений на сектори. Круги та стрілка мають бути рухомими. У кожному секторі розташовуємо

певні позначки, малюнки, слова або навіть цілі вислови за темою. Таким чином, рухаючи кільця ми маємо змогу отримати різні комбінації зображень та відповіді на запитання або скласти, наприклад, розповідь. Виготовити чарівні кільця не складно власноруч з підручних матеріалів на різноманітні теми. Тому ця методика є актуальною та поширеною в сучасних закладах дошкільної освіти.

Цей пристрій – універсальний, тому що можна організовувати різні варіанти дидактичних ігор або кілька варіантів однієї гри, ускладнюючи та спрощуючи завдання.

Дидактичні ігри з кільцями Луллія сприяють:

- *Розвитку фонематичних процесів.*

Наприклад, ігри "Який звук перший", "Голосні/приголосні у словах");

- *Уточненню та активізації словника.*

Ігри "Де чия мама?", "Знайди будиночок", "З'єднай пари";

- *Вдосконаленню вміння ділити слова на склади, будувати речення.*

Такі ігри як "Склади слово", "Опиши героїв казки";

- *Розвитку зв'язного мовлення.*

Ігри "Із якої казки герой", "Знайди друзів для зайчика" [8, с. 18].

Діти залюбки не тільки виконують завдання вихователя, але й разом граються посібником під час самостійної діяльності. Це сприяє формуванню в них уміння співпрацювати, взаємодіяти одне з одним, а також розвитку самостійності. Фантазуючи, діти вчаться придумувати завдання як реального, так і фантастичного змісту, а також складати розповіді про практичне значення і застосування предметів тощо [2].

Методичні рекомендації до використання чарівних кілець Луллія:

1. Круги Луллія представляємо дітям дошкільного віку як чарівні кільця або загадкові круги.

2. Працюючи з дітьми *четвертого року життя*, доцільно обрати тільки два кола різного діаметру з 4-ма секторами на кожному.

3. У роботі з дітьми *п'ятого року життя* використовуються два-три кола (4-6 секторів на кожному).

4. Діти *шостого року життя* здатні працювати з чотирма колами (8 секторів на кожному).

5. Ігри можна проводити не лише під час занять, а й в якості ігрових вправ у повсякденні.

6. Ігри можуть бути дібрані за двома напрямками:

- Для закріплення та уточнення вже наявних у дітей знань.

Наприклад, на сектори першого круга прикріплюємо зображення дерев (ялина, тополя, яблуня тощо), на другий круг – листя цих дерев, а на третій – плоди або насіння (яблуко, шишка тощо).

- На розвиток уяви, фантазії [7, с. 32].

Наприклад, на занятті з розвитку мовлення пропонуємо дитині покрити кільця і скласти розповідь з персонажами та предметами, на котрі вкаже стрілка. Тому на першому кругу прикріплюємо різних персонажів казок або мультфільмів, на середньому – місце подій, а на маленькому – чарівні предмети.

Технологія проведення заняття з використанням чарівних кілець Луллія:

1. На всі сектори кожного круга прикріплюються зображення об'єктів, предметів тощо на відповідну тему.

2. Повідомлення дітям завдання.

3. Діти крутять кожне кільце та з'єднують під стрілкою необхідні зображення або розкручують їх і називають все, що опинилось під стрілкою.

4. Вирішення дітьми завдання або складання розповіді [5, с. 26].

Розглянемо приклади завдань для кожної вікової групи.

Молодша група (3 – 4 роки)

1. На першому кругу розміщуємо картинки із зображенням тварин (кішка, собака, ведмідь, лисиця тощо). А на другому – їх дитинчат.

Пропонуємо дитині знайти маму кожного дитинча. Дитина має називати одну з тварин, зображених на першому кругу, а потім відшукати на другому дитинча, назвати його і, повертаючи круг, поєднує їх в пару.

2. Дорослий розкручує круги. Наприклад, під стрілкою опинилися зображення кішки і курча.

Просимо дитину придумати і розповісти, яким чином мама-кішка буде доглядати за курчам (годувати, зігрівати, гуляти з ним і т.д.).

Середня група (4 – 5 років)

1. Використовуємо три круги. На маленькому зображуємо об'єкти (вишні, картопля, автомобіль тощо), на середньому – геометричні фігури (круг, прямокутник, овал тощо); на великому – кольори.

Завданням дитини буде обрати об'єкт, прокрутивши другий круг, дібрати відповідну йому форму, а потім колір.

2. Розкрутити круги. Наприклад, під стрілкою опинилися: вишня, трикутник, жовтий колір.

Пропонуємо дитині пофантазувати яка на смак ця вишня, яким чином отрималась така форма тощо.

Старша група (5 – 6 років)

1. Перший круг – зразки матеріалів (метал, пластик, тканина і т. д.); другий – зображення об'єктів (іграшка, стілець, телефон); третій – зображення місцезнаходження цих об'єктів (вулиця, будинок, садок); четвертий круг – кольори (червоний, зелений, жовтий і ін.)

Завдання: обрати об'єкт, підібрати матеріал, його колір і визначити місце його знаходження (телефон – пластик – червоний – квартира).

2. Розкрити круги. Наприклад, під стрілкою опинилися: тканина, стілець, садок, жовтий колір [3, с. 32].

Просимо дитину придумати історію про отриманий об'єкт, де і як його можна використати тощо.

Виокремлюють такі етапи участі вихователя в іграх з "Чарівними кільцями":

1 етап. Вихователь безпосередньо бере участь у грі. Пропонує її, розповідає правила, контролює її хід, розподіляє участь, допомагає дітям формулювати відповідь, підбиває підсумок.

2 етап. Вихователь опосередковано впливає на поведінку і мовлення дітей, беручи участь в іграх на другорядних ролях. Діти самостійно обирають ведучого, встановлюють хід ігрових дій і формулюють результат гри в мовленні.

3 етап. Вихователь здійснює загальний контроль на занятті або у вільній ігровій діяльності. Діти самостійно планують, розвивають і завершують гру, супроводжуючи її висловлюваннями і використовуючи мовленнєві вміння та навички, отримані під час попередньої роботи.

4 етап. Вихователь здійснює навчальне керівництво мовленнєвими іграми та створює умови для прояву мовленнєвої активності дітей, поглиблення та розширення їх ігрових інтересів, для засвоєння навичок довільної поведінки та розвитку граматично правильного мовлення [3, с. 8].

Таким чином, можемо зробити висновок, що "Чарівні кільця Луллія" ефективно сприяють розвитку зв'язного мовлення, уваги, мислення, уяви та фантазії дітей дошкільного віку, а також формуванню вміння працювати в команді та самостійно організовувати гру. Ігрова технологія забезпечує зняття фізичного та психологічного напруження та сприяє ефективному засвоєнню дітьми нового матеріалу.

Список використаних джерел

1. Polevikova O.B., Shvets T.A. Organization of different kinds of play with preschoolers The 7th International youth conference – Perspectives of science and education II (February 15, 2019) SLOVO\WORD, New York, USA. 2019. P. 324-332.

2. Сидорчук Т.А., Хоменко Н. М., Лелюх СВ. Розвиток творчої уяви методами ТРВЗ і РТВ// Дитина в дитячому садку, № 2, 2006. – С. 31-36.

3. Лесіна О. В. Сходінками творчості. Методика ТРВЗ / О. В. Лесіна, В. П Телячук. – Х.: Вид. група "Основа", 2007. – 112 с.

4. Макрідіна Л.О. Технологія творчості ТРВЗ / Л.О. Макрідіна // Управління школою. – 2003. – № 32 – С. 12 – 26.

5. Острань Р., Музика Г. Круги обертаємо, фрукти й овочі збираємо ... Дидактичні ігри для дітей дошкільних груп / Руслана Острань, Ганна Музика // Дошкільне виховання. – 2020. – № 8. – С. 26-28.

6. Полевікова, О.Б. Ігрові форми збагачення словника дітей синонімами [Текст] / О.Б. Полевікова // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: зб. наук. праць. – Умань: ПП Жовтий О.О., 2009. – Випуск 31. – С. 138-147.

7. Сидорчук, Т.А., Лелюх С.В. Познаєм мир и фантазируем с кругами Луллия: Практическое пособие для занятий с детьми 3-7 лет. – М.: АРКТИ, 2017. – 40 с.

8. Яценко А.В. Джерельця творчості. ТРВЗ / А. В. Яценко. – Х.: Ранок, 2012. – 176 с.

УДК 373

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВО-ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ІКТ

Анна Лінтварьова

*Херсонський державний університет,
м. Херсон*

Найсучаснішою проблемою дошкільної лінгводидактики є розвиток мовлення дітей. Її актуальність визначається пріоритетними напрямками Законів України "Про освіту", "Про дошкільну освіту", Національної доктрини розвитку освіти України у ХХІ столітті, "Комплексними заходами щодо всебічного розвитку і функціонування української мови", що спрямовані на інтегрування системи дошкільної освіти в умови інформатизованого суспільства, модернізації змісту, покращення методів, форм та технологій навчання дошкільників рідної мови, розвитку культури мовлення та мовленнєвого спілкування за допомогою засобів ІКТ [2, с. 10].

Безпосередньо за допомогою мовленнєвого розвитку дитина контактує з довкіллям і проходить соціалізацію в суспільстві [5, с. 141]. Зважаючи на це поширення засобів ІКТ, які тепер є доступними і для дітей дошкільного віку як у сім'ї, так і в ЗДО, з однієї сторони обмежує спілкування дітей дошкільного віку з іншими мовцями, що сприяє збагаченню їхньої пізнавальної сфери і в той же час гальмує мовленнєву, а з іншої за рахунок правильного педагогічного впливу на дитину у вихователів та батьків є можливість сприяти розвитку мовлення дітей за допомогою використання засобів ІКТ [3, с. 87].

Важливим аспектом у системі засобів розвитку мовлення дошкільників є використання гри. Її вплив на виховний процес дітей було розкрито в роботах видатних науковців (Ю.А.Аркін, П.П.Блонський, С.Л.Рубінштейн, С.Ф.Русова, В.О.Сухомлинський, Д.Н.Узнадзе, К.Д.Ушинський та ін.). Сучасні педагоги вважають за необхідне впроваджувати в сферу формування мовленнєво-ігрової діяльності засоби ІКТ тому, що саме такий підхід до освітнього процесу є інноваційним та більш зрозумілим дошкільникам

(Л.В.Артемова, Р.І.Жуковська, Т.О.Маркова, О.П.Усова, Г.С.Швайко та ін.) [6, с.396].

Мовленнєво-ігрова діяльність – це діяльність, що вимагає безпосереднього використання вже набутих раніше знань, мовленнєвих умінь та навичок у нових зв'язках і обставинах. Ця діяльність дає змогу дітям, на основі вже наявних уявлень про світ, уточнювати та поглиблювати свої знання. Базою для мовленнєво-ігрової діяльності є наявні уявлення дошкільників про побудову правильного ігрового сюжету, ігрові дії з предметами, засвоєні мовленнєві вміння та навички. Виступаючи основною формою навчання дошкільників, мовленнєво-ігрова діяльність виконує розважальну та пізнавальну функції. Функція мовленнєвого спрямування є найважливішою функцією ігрової діяльності [2, с. 16]. Мовленнєво-ігрові дії гравців передбачають безпосередню спрямованість на інших учасників гри. Під час ігрового процесу дошкільник користується діалогічним та монологічним мовленням. Ігрова діяльність яскраво виражає образність та виразність мовлення дитини дошкільного віку, в якому поєднуються різноманітні засоби виразності.

Розвиток та вдосконалення мовлення дітей дошкільного віку є кінцевою метою мовленнєво-ігрової діяльності [7, с. 112]. Зважаючи на усе вище сказане виділяють такі закономірності розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку в мовленнєво-ігровій діяльності:

- продуктивність розвитку зв'язного мовлення дітей спровокована інтеракцією, взаємозв'язком комунікативної та ігрової, мовленнєвої, навчально-мовленнєвої діяльності дітей;

- сформованість у дітей високого рівня монологічної, діалогічної та ігрової компетенцій сприяє правильному розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку в мовленнєво-ігровій діяльності;

- ефективне використання діалогічного мовлення безпосередньо залежить від знань дітей про різні типи та форми діалогу, а також важливим аспектом є педагогічне стимулювання дошкільників в ігровій діяльності;

- питома вага використання монологічних висловлювань дітей в ігровій діяльності зумовлюється рівнем розвитку в них умінь і навичок будувати різні форми монологу (опис, розповідь, розмірковування, пояснення);

- розливальний потенціал мовленнєво-ігрового середовища має бути спрямований на розвиток ініціативності дітей, самостійності та креативності, особливо це виражено у складанні ігрових сюжетів, організації процесу ігрової діяльності, але усе це можливе лише за умови сформованих у дітей знань про тексти художніх творів з якими вони працюють та рівнем оволодіння зв'язного мовлення [7, с. 117].

Розвиток зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку в мовленнєво-ігровій діяльності за допомогою засобів ІКТ відбувається за

певними стадіями, а саме: ознайомлення дітей з текстами художніх творів шляхом перегляду відео-фрагментів, прослуховування аудіо-фрагментів (казки, оповідання, малі фольклорні жанри), зміст яких підштовхує дітей до організації ігрової діяльності; уведення в мовлення дітей дошкільного віку різних типів та форм діалогу та монологу має відбуватися послідовно; занурення дітей у мовленнєво-ігрову діяльність через використання комп'ютерних навчальних програм або ігор (ігрові мовленнєві вправи, словесні та вербальні ігри, сюжетно-рольові ігри тощо); педагог має стимулювати креативну, ініціативну, самостійну мовленнєво-ігрову діяльність дітей дошкільного віку [3, с. 254].

Ефективності процесу розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку у мовленнєво-ігровій діяльності надає особлива організація освітньо-мовленнєвого простору, в якому чітко взаємодіють різноманітні види діяльності (ігрова, мовленнєва, комунікативна, навчальна), а керівною виступає мовленнєво-ігрова діяльність, де ігрова діяльність визначається як провідний вид діяльності дітей та виступає позитивним емоційним стимулом мовленнєвого розвитку.

Нині для сприяння формуванню мовленнєво-ігрової діяльності дошкільників педагогічні колективи ЗДО інтенсивно впроваджують в освітній процес інноваційні технології. Тому першочергове завдання педагогів ЗДО – обрання ефективних методів та форм організації роботи з дітьми дошкільного віку, модернізовані педагогічні технології, які будуть оптимальними стосовно поставленої мети [4, с. 93]. До переваг впровадження комп'ютера для формування мовленнєво-ігрової діяльності дошкільників належить: представлення дидактичного матеріалу на екрані комп'ютера, або на інтерактивній дошці в ігровій формі сприяє появі у дітей великого інтересу; наявність динамічності, а саме: зміни рухів, звуків та мультиплікації привертає увагу дитини; збільшує пізнавальну активність дошкільнят; з'являється можливість моделювання життєвих ситуацій, які до цього було неможливо побачити в повсякденному житті.

Таким чином, ІКТ у роботі педагога ЗДО використовується для:

- 1) добору дидактичного, інтерактивного матеріалу до занять;
- 2) обміну досвідом роботи, знайомством із сучасними напрацюваннями інших педагогів України та зарубіжжя;
- 3) використання пізнавальних та дидактичних програм, що сприяють формуванню мовленнєво-ігрової діяльності дошкільників.

Сучасне суспільство ставить перед ЗДО абсолютно нові вимоги до виховання дітей дошкільного віку, що викликано появою нової системи освіти з використанням сучасних засобів ІКТ (комп'ютер, інтерактивна дошка, планшет та ін) [6]. Це призводить до того, що під час формування

мовленнєво-ігрової діяльності дошкільників ставляться певні вимоги до засобів ІКТ, що будуть використовувати вихователі, а саме:

- 1) дослідницький характер;
- 2) полегшення самостійних занять дітей;
- 3) розвиток спектра необхідних у сучасних умовах життя навичок і уявлень;
- 4) відповідність віку;
- 5) цікавість.

Під час формування мовленнєво-ігрової діяльності дітей дошкільного віку можна впроваджувати у роботу різноманітні засоби ІКТ: ноутбук, дидактичні комп'ютерні ігри та додатки, інтерактивну дошку. Застосування в процесі роботи з дітьми різних засобів навчання надає безліч нових можливостей для мовленнєвого розвитку. Засоби ІКТ мають універсальні дидактичні можливості:

- вони стають опорою для розуміння дітей структурної частини рідної мови, надають змогу навчати дошкільників особливостям мови та розвивати мовлення в формі діалогу;

- бути сполучною ланкою між смисловою і звуковою сторонами слова, полегшувати запам'ятовування сюжету;

- проектувати на екран різні комунікативні ситуації [1, с. 22].

Нові інформаційні технології стали перспективним засобом формування мовленнєво-ігрової діяльності дошкільників. В останні роки ведеться відкрита дискусія про зміст, форми, методи, розроблення шляхів навчання, які дозволили б досягти максимально можливих успіхів у розвитку дитини. Ефективність формування мовленнєво-ігрової діяльності дошкільників комп'ютерними засобами залежить від ступеня готовності фахівців [8].

Таким чином, методично грамотне використання мультимедійних презентацій підвищує ефективність навчання як дорослих так і дітей. У результаті тривалого використання мультимедійних презентацій під час різних форм роботи з педагогами та дітьми ми дійшли висновку, що це активний метод подачі, сприймання та вивчення змісту навчального матеріалу. Активна робота з мультимедійною презентацією свідчить про ефективність даного методу, що використовується в межах підвищення професійного рівня педагогів.

У цілому, мультимедіа є виключно корисною і плідною навчальною технологією, завдяки притаманній їй якості інтерактивності, гнучкості і інтеграції різноманітних типів мультимедійної навчальної інформації, а також завдяки можливості враховувати категорію дітей та сприяти підвищенню їх мотивації. Мультимедійні засоби навчання є високоефективним інструментом, що дозволяє надати масу інформації у більшому об'ємі, ніж традиційні джерела інформації і в тій послідовності, яка відповідає потребам

і рівню сприйняття конкретної групи дітей [6, с.142]. Причому робота з комп'ютером під час формування мовленнєво-ігрової діяльності дошкільників не є обов'язковою, комп'ютер має стати не об'єктом вивчення, а засобом, який дає змогу: створювати цікаві ігрові ситуації, показувати красу і розмаїття навколишнього світу, розвивати мовленнєво-комунікативні навички дітей. Комп'ютер, мультимедійні засоби – інструменти для обробки інформації, які можуть стати потужним технічним засобом навчання, засобом комунікації, необхідними для спільної діяльності педагогів, батьків та дошкільнят .

Таким чином, реалізація створення інформаційно-освітнього середовища для формування мовленнєво-ігрової діяльності дошкільників засобами ІКТ здійснюється через впровадження занять із дітьми з використанням ІКТ, через навчання педагогів ІКТ, гурткову роботу з навчання комп'ютерної грамотності старших дошкільників, оптимізацію співпраці з батьками.

Список використаних джерел

1.Алексеєнко К. "Медіаактивність дошкільного навчального закладу в інтернет-просторі" / К. Алексеєнко // Практика управління дошкільним закладом. - 2014. - № 04. - С. 20-23

2. А.М.Богуш, Н.І.Луцан. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи. Навчально методичний посібник. - К.: Видавничий Дім "Слово",2008. – 251 с.

3. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник / І.М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.

4. Зайцева Т.Ю. Діяльність дошкільного навчального закладу в режимі інноваційного розвитку: посібник на допомогу працівникам дошкільних навчальних закладів/ Т.Зайцева, Н. Юрчик. Тернопіль : Мандрівець, 2014. 328 с.

5. Полєвікова О.Б. Аналіз методичних підходів до мовної освіти дітей у контексті словоцентризму / О.Б.Полєвікова // Педагогічні науки. – Херсон, 2017. – Вип. 75. – С.141-146.

6. Полєвікова, О.Б. Специфіка впровадження дошкільної медіаосвіти на Херсонщині [Текст] / О.Б. Полєвікова // Медіаосвіта в Україні: наукова рефлексія викликів, практик, перспектив: *матер. методолог. семінару (НАПН України, Інститут соціальної та політичної психології, Київ, 3 квітня 2013 року)*. – С.396-406.

7. Рудік А. Настільна книга вихователя методиста ДНЗ / Уклад. О.А. Рудік. – Х.: Вид.група "Основа", 2010. – 331с.

8.Фоміних Н. Ю. Сутність поняття "Інформаційно-комунікаційні технології" та їх значення на сучасному етапі модернізації освіти [Електронний ресурс]/ Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/pfto/2009_5/files/ped905_77.pdf

МОВЛЕННЄВИЙ РОЗВИТОК ДОШКІЛЬНИКІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Анна Макарова

*Херсонський державний університет
м. Херсон*

Своєчасне оволодіння мовою спонукає дитину до оволодіння мовленням в повній мірі її можливостей у кожному віковому періоді [3, с.36]. Мова і мовлення, починаючи з перших років життя, відповідно впливають на діяльність малюка, змінюючи його поведінку [6, с.422].

Звертаючись до Закону України "Про освіту", слід підкреслити що провідною метою виховання є всебічний гармонійний розвиток дитини.

Дослідження багатьох вчених підкреслюють, що саме дошкільний вік є сензитивним періодом, для того, аби оволодіти в повній мірі рідною мовою.

Фактичне формування особистості відбувається якраз саме в дошкільному віці, отже, важливим фактором на шляху досягнення мети є формування основ наукового світорозуміння у дошкільнят, визначення способів навчальної діяльності, привчання дитини до життя у соціумі.

Нині серед дітей дошкільного віку спостерігаються такі проблеми в мовленнєвому розвитку як:

- недостатній словниковий запас, бідність, односкладовість мовлення;
- відсутність культури мовлення;
- невміння побудувати бесіду, сформулювати запитання, дати розгорнуту відповідь;
- труднощі під час складання текстів описів та переказуванні;
- невміння логічно обґрунтовувати свої твердження і висновки.

Мовлення дітей тісно пов'язане з характером їхньої діяльності та спілкування. Способами розвитку мовлення є: перебування дитини у культурному мовленнєвому середовищі і тим самим надбання нею соціокультурного досвіду комунікативної поведінки, виразне читання художньої літератури та застосування художньо-образних засобів під час обговорення прочитаної книги (казки, вірша, оповідання, байки тощо), опис краси природи у певну пору року, обговорення дій і вчинків героїв казки, оповідання, байки, розглядання, перегляд або прослуховування творів мистецтва, художньо-естетична діяльність [4, с.123].

Інструментальна функція мови – важливий аспект правильного формування особистості. Будь-які порушення базису мовлення будуть викликати погіршення комунікативної компетентності дитини. Слід також зазначити, що мовленнєві відхилення знижують рівень спілкування,

сприяють виникненню психологічних особливостей, породжують специфічні риси загальної і мовленнєвої поведінки, і тим самим приводять до зниження активності дитини в спілкуванні.

Роль дорослого завжди є провідною в ефективному формуванні мовленнєвої особистості, тому що тільки так дитина буде залучена в повноцінне комунікативне середовище. Тому, не слід нехтувати розвитком мовлення дитини протягом перших трьох років, адже провідною є не лише функція накопичення словника, а й усвідомлення і залученість у складний нервово-психологічний процес, що відбувається в результаті взаємодії дитини з довкіллям. Для дитини будь-який авторитетний дорослий – завжди взірець для наслідування, тому мовленнєву компетентність слід також виховувати "власним прикладом", створюючи сприятливі умови та доцільно використовуючи режимні моменти (одягання, прогулянки, годування, підготовка до сну тощо) [2, с.89-97].

Мати, яка виховує дитину, має мати достатню зрілість і позитивне відношення до себе і оточуючих. Особливості мовлення матері, тобто те, як вона розмовляє з дитиною – не може не позначитися на мовленнєвому та особистісному розвитку дитини. Особливості саме родинного спілкування мають основну роль у становленні психічних функцій, емоційного розвитку та пізнавальної активності дитини.

Нині важливо усвідомлювати і пам'ятати кожному вихователю, що водночас із традиційними з'явилося чимало інноваційних методів і засобів покращення мовлення дошкільників, а саме – побудова заняття у вигляді словесних подорожей у світ казки, фантазії, природи, мистецтва, звуків, фарб тощо. Також у зв'язку із сучасною вимогою щодо скорочення організованого навчання на заняттях на користь збільшення часу, на особистісне самовизначення дитини в умовах розвивального середовища, педагог має виходити за межі організованого навчання, набувати різних форм індивідуальної роботи, мета якої – закріпити мовленнєві вміння та навички, набуті дітьми на заняттях [7, с.77].

Для успішного розвитку мовлення велике значення має повсякденне мовленнєве вправлення дітей під час гри, праці, різних режимних побутових процесів, прогулянок. Формування навичок розмовного мовлення, культури мовленнєвого спілкування потребує природних життєвих ситуацій, правдивих і зрозумілих дітям, мотивів їхньої мовленнєвої діяльності. Вимога часу, а саме – особистісно зорієнтований підхід до розвитку мовлення дошкільнят, дає змогу максимально врахувати рівень мовленнєвого розвитку та мовні здібності, наміри, бажання, індивідуальні особливості кожної дитини і стимулювати ці творчі прояви з організацією на їх індивідуальність [2, с.45].

Розвиток мовлення завжди пов'язаний із діяльністю. Провідною діяльністю в дошкільному віці є ігрова. Саме на етапі дошкільного дитинства яскраво простежується взаємозв'язок мови і мовлення з ігровою діяльністю.

Гра дитини – це найвідповідніша дошкільному дитинству форма організації життєдіяльності, ефективний метод і засіб реалізації освітніх завдань з усіх напрямків розвитку особистості дитини [2, с.35].

Організуюючи процес ігрової діяльності і розширюючи межі розвитку дитячого мовлення не варто забувати, що вся система спілкування та сприймання у дитини шостого року життя має відбуватися у "суб'єкт-суб'єктному" типі відношень.

Зазначимо чинники, що забезпечують розвиток структурних компонентів мовлення в поєднанні мовленнєвої та ігрової діяльності:

- спеціальна організація цих діяльностей, що ґрунтуються на особистісно-орієнтованій моделі взаємодії його учасників (вихователів і дітей) та на гуманістичному підході;
- система мовленнєвих технологій, спрямованих на перехід дитини від репродуктивних до креативних мовленнєвих та ігрових дій;
- функціональний характер мовленнєвої діяльності та ігрової.

Гра як діяльність відображає дійсність шляхом активного її перетворення. Також використання гри з метою розвитку особистості дитини має широкі можливості саме тому, що в ній можна спостерігати, як проявляються та набувають своїх вищих форм психічні процеси, новоутворення дошкільного дитинства, розвиваються властивості особистості – пізнавальні, емоційні, вольові, тощо; проявляється специфіка становлення свідомості та самосвідомості.

Бажання грати і бути зрозумілим своїм партнерам по грі, завжди стимулює дітей до більшої розумової роботи у сфері мовлення. Старші дошкільники вчаться налагоджувати контакти, передавати та отримувати інформацію про навколишнє, узгоджувати свої дії з діями інших дітей. Ігрова діяльність стимулює розвиток мовлення ще й тому, що здатна дати дитині дошкільного віку безліч позитивних емоцій, які так потрібні їй для здорового психічного і фізичного розвитку [2, с. 24-37].

Сучасний стан проблеми розвитку самодіяльних ігор, під час яких дитина опановує навички спілкування із однолітками, засвідчує, що у дошкільному дитинстві необхідно приділяти більше уваги процесу становлення та розвитку провідного виду діяльності. Оскільки у творчій грі, соціальною за своєю природою, походженням і змістом, відбувається розвиток спілкування на рівні "дитина – дитина" або "дитина – група дітей", що забезпечує умови для збереження здоров'я дитини дошкільного віку. Тому саме творча гра, дозволяє малюку самостійно відтворювати світ дорослих, бути залученим у міжособистісну взаємодію, відтворювати

ігрові дії та встановлювати контакт дітьми – усе це є основою для поступового вдосконалення та застосування комунікативної компетентності у спілкуванні, забезпечує успішність в оволодінні будь-яким видом діяльності у майбутньому [3, с.36].

Отже, розуміння мовлення оточуючих і особисте застосування активного словника супроводжує усі види діяльності дитини. Розвиток мовлення відбувається поступово шляхом наслідування соціального досвіду суспільства під час залучення дитини до взаємодії з довкіллям.

Розвиток мовлення – це не вузьке спрямування роботи зі звуками або навчання читання, а дуже важливий напрям розвитку дитини, де налічують такі аспекти:

1. *Звукова культура мовлення* – правильна звуковимова, ритм, темп, тембр, інтонацію, мовленнєве дихання, дикція й інші показники усного мовлення [5].

2. *Розвиток словника*, що передбачає три вектори діяльності:

- збагачення активного словника новими словами;
- активізація словника;
- уточнення словника (тобто вміння добирати найбільш точне і доречне слово) [9].

3. *Засвоєння граматичної будови мови*:

- морфологія (тобто вміння правильно і без помилок погоджувати одне з одним слова у реченнях. Наприклад, говорити "червоні чобітки", але "червона сукня");

- синтаксис (вміння будувати речення і тексти різних видів);

- словотвір (вміння утворювати нові слова від відомих за аналогією, наприклад: будує – будівельник, вчить – учитель, розвиток мовного чуття і словотворчості) [2]

4. *Розвиток зв'язного мовлення* – вміння будувати діалог і монолог (опис, розповідь, міркування), складання казок, небилиць, оповідань, загадок [8].

5. *Підготовка до навчання грамоти* – ознайомлення зі словом, звуком, реченням, текстом, оволодіння звуковим аналізом слів [1].

Процес привласнення суспільного досвіду у дитинстві відбувається шляхом присвоєння "культурних форм психіки" у спілкуванні з дорослими та однолітками під час залучення у доступний, самостійний вид діяльності – гру.

Список використаних джерел

1. Богуш А. М. Перші кроки навчання грамоти: передшкільний вік : навч. посіб. / А.М.Богуш, Н.В.Маліновська. – К. : Слово, 2013. – 424 с.

2. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика : Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах : [підручник] / За ред. А. М. Богуш. . – К. : Видавничий Дім "Слово", 2011. – 704 с.

3. Гавриш Н. Розвиток мовлення: розв'язуємо актуальні проблеми [Текст] / Наталія Гавриш // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2019. – № 3. – С. 36-44.

4. Полевикова, О.Б. Детерминанты компетентностного похода в дошкольной лингводидактике [Текст] / О.Б. Полевикова // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы [Текст]: матер. VI междунар.науч.-практ.семинара (г.Барановичи, 26-27 марта 2015 г.) / учреждение образования "Барановичский государственный университет". – Барановичи: РИО БарГУ, 2015. – С.123-124.

5. Полевикова О.Б., Береснева А.І. Використання методу суджок в освітніх ситуаціях з дітьми раннього віку // The 5th International scientific and practical conference "Dynamics of the development of world science" (January 22-24, 2020) Perfect Publishing, Vancouver, Canada. – P.835-841.

6. Полевикова О.Б., Макарова А.П. Організація розвивального середовища в ранньому дитинстві / О.Б.Полевикова, А.П.Макарова // The 1st International scientific and practical conference —Modern science: problems and innovationsII (April 5-7, 2020) SSPG Publish, Stockholm, Sweden. 2020. – P.421-426.

7. Полевикова О.Б., Шурда Ж.І. Мовленнєва особистість у лінгводидактичному просторі дошкілля // The 12th International conference "Science and society" (June 7, 2019) Accent Graphics Communications & Publishing, Hamilton, Canada. 2019. – P.77-87.

8. Полевикова, О.Б. Аналіз підходів до розвитку діалогічного мовлення дошкільників [Текст] / О.Б. Полевикова // Педагогічні науки : зб. наук. праць. Херсон, 2015. – Вип. 67. – С. 132-139.

9. Полевикова, О.Б. Формування понятійного характеру слів у дітей старшого дошкільного віку [Текст] / О.Б. Полевикова // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія : Педагогіка. – Мелітополь: Вид-во "Мелітополь", 2012. – Вип. 8. – С.176-181.

УДК 373.159.922.

**ПРОБЛЕМА КОМУНІКАТИВНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ У
КОНТЕКСТІ АНАЛІЗУ
ТЛУМАЧЕННЯ ДЕФІНІЦІЇ "СПІЛКУВАННЯ"**

Вікторія Мальцева

Херсонський державний університет

м.Херсон

В умовах сучасних соціально-економічних, політичних, культурних перетворень постає питання формування професіонала в будь-якій галузі діяльності. Здобуття спеціалістом професійних знань та умінь відбувається в основному в умовах навчання людини у вищому навчальному закладі. То й не дивно, що студентська молодь є об'єктом широких психологічних досліджень як за кордоном, так і в нашій країні. Головна причина інтересу дослідників до студентства пов'язана із зростанням соціально зумовлених вимог до якості підготовки фахівців. Студент вузу є однією з найважливіших постатей майбутнього суспільства, його прогресивного розвитку та демократичних перетворень. Показником засвоєння професійних навичок виступає ефективність навчання та їх застосування на практиці. Важливою сферою становлення студента як майбутнього професіонала є спілкування. У зв'язку з цим актуалізується проблема впливу комунікативних особливостей студентів на успішність їх навчальної діяльності.

Успішність спілкування як багатогранного процесу, що передбачає обмін інформацією, взаємодію та сприймання учасниками один одного, значною мірою залежить від характерних для учасників рис, якостей, властивостей, що проявляються у спілкуванні. Мова йде про комунікативні особливості особистості, реалізація яких можлива лише у спілкуванні. Сказане дає підстави розглядати проблему комунікативних особливостей через призму аналізу тлумачення категорії "спілкування".

На сучасному етапі розвитку філософської, педагогічної і психологічної наук відсутня єдина парадигма дефініції "спілкування", що пов'язано з різними позиціями дослідників у розв'язанні передусім питання про характер взаємозв'язку категорій "спілкування" і "діяльність". Одні науковці (Б.Г.Ананьєв, Л.П.Буєва, М.С.Каган, Л.Я.Коломінський, О.О.Леонт'єв, В.М.Мясищев, А.В.Петровський та ін.) розглядають спілкування як особливий вид діяльності – комунікативної. З точки зору О.О.Бодальова, Л.С.Вигодського, Б.Ф.Ломова та інших учених, спілкування визначається як відносно самостійна категорія, як одна із сторін людського буття. Спробу синтезувати різні підходи зробила Г.М.Андреева, яка трактує спілкування і як спільну діяльність, і як своєрідний продукт цієї діяльності.

Найбільш повний аналіз спілкування як діяльності прослідковується у працях О.О.Леонт'єва. Розробляючи теорію спілкування, О.О.Леонт'єв

розглядає його як особливу діяльність, яка забезпечує реалізацію всіх інших видів діяльності людей [6; 7].

У працях М.С.Кагана [4; 5] також виявляється тенденція до аналізу спілкування в контексті єдиної системної структури діяльності, поступово розглянувши спілкування як один з її видів. Так, дослідник виокремлює перетворюючий, пізнавальний та ціннісно-орієнтаційний види діяльності. Враховуючи можливість взаємодії на рівні суб'єктів, виділяє комунікативну діяльність.

Б.Г.Ананьев [1; 2; 3] розуміє людину як суб'єкта трьох основних видів діяльності: праці, пізнання, спілкування.

Психологічний словник під редакцією А.Петровського, М.Ярошевського [9, с. 184] трактує спілкування як багатоплановий процес встановлення і розвитку контактів між людьми, породженого їх потребами у спільній діяльності, та як здійснювана знаковими засобами взаємодія суб'єктів, спричинена потребами спільної діяльності. Тобто, поняття "спілкування" виступає підпорядкованим категорії "діяльності", похідним по відношенню до неї.

У спілкуванні як діяльності виокремлюють [8, с. 63] наступні структурні компоненти: предмет спілкування – інша людина, партнер по спілкуванню як суб'єкт; потреба у спілкуванні – прагнення людини до пізнання й оцінки інших людей, а через це – до самопізнання; комунікативні мотиви – те, що спонукає людину до спілкування; дії спілкування – одиниці комунікативної діяльності, цілісні акти, адресовані іншій людині та спрямовані на неї як на свій об'єкт; завдання спілкування – те, на досягнення чого в конкретних даних умовах спрямовані різноманітні дії, що здійснюються у процесі спілкування; засоби спілкування – сукупність операцій, через які реалізуються дії; продукти спілкування – матеріальні та духовні утворення, що виникають у процесі спілкування.

Як бачимо, дана структура спілкування відображає його як процес, в основі якого – потреби людей у спільній діяльності.

Загалом, аналіз психологічної літератури засвідчив, що успішність спілкування та спільної діяльності, зокрема навчальної, залежать від комунікативних особливостей учасників взаємодії. В аспекті даної проблеми необхідно враховувати комунікативні особливості як кожного студента зокрема, так і тої групи, у якій відбувається навчальна діяльність.

Отже, реалізація комунікативної природи навчальної діяльності можлива лише в умовах комунікативної активності студентів та викладачів. Адже саме активність у спілкуванні забезпечує взаємодію учасників освітнього процесу, обмін інформацією між ними, особливості сприймання один одного.

Список використаних джерел

1. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: В 2-х т. Т.1. / Б.Г.Ананьев. – М.: Педагогика, 1980. – 232с.
2. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: В 2-х т. Т.2. / Б.Г.Ананьев. – М.: Педагогика, 1980. – 288с.
3. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания / Б.Г.Ананьев. – М.: Наука, 1977. – 380с.
4. Каган М.С. Мир общения / М.С.Каган. – М.: Политиздат, 1988.- 315 с.
5. Каган М.С. Человеческая деятельность: опыт системного анализа / М.С.Каган. – М.: Политиздат., – 1974. – 323с.
6. Леонтьев А.А. Деятельность и общение / А.А.Леонтьев // Вопросы философии, 1979. – №1
7. Леонтьев А.А. Психология общения / А.А.Леонтьев. – Тарту.: Тартус. гос. ун-т, 1981. – 42с.
8. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения / М.И.Лисина. – М.: Педагогика, 1986. – 143с.
9. Психология: Словарь // (Абраменкова В.В.и др.); Под общ. ред. А.В.Петровского, М.Г.Ярошевского. – 2-е изд. испр. и доп. – М.: Полит. издат., 1990. – 494с.

УДК 373

ВИКОРИСТАННЯ ВІЗУАЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ СКРАЙБІНГ В РОБОТІ ЛОГОПЕДА

Тетяна Матковська

*Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ*

Все своє життя людина перебуває в суспільстві, яке вимагає спілкування. Умовою успішного спілкування між людьми є оволодіння мовленням. Однак статистичні дані останніх років показують зростання кількості дітей з мовленнєвими порушеннями в Україні. Цим малюкам важко налагоджувати мовленнєвий контакт з ровесниками та дорослими, через обмежений словниковий запас, порушення звукової та граматичної сторони мовлення. Їм важко вести діалог та монолог, через проблеми з розвитком зв'язного мовлення. Однак, створення оптимальних умов для формування мовленнєвої компетенції у дітей з вадами мовлення, сприяє формуванню особистості дошкільника відповідно до його індивідуальних особливостей розвитку.

Оскільки, мислення дітей дошкільного віку є наочно-дієвим та наочно-образним, то в навчальному та корекційному процесах переважають

практичні та наочні методи. Сучасна педагогіка впроваджує в свою роботу нові педагогічні технології, для підвищення ефективності корекційної роботи. Візуалізація навчального матеріалу є одним із шляхів до досягнення поставленої мети.

Візуалізація корекційного матеріалу робить його зрозумілим та доступним для дітей з мовленнєвими вадами. Видимої форми набувають об'єкти, предмети, дії, процеси, про які розповідає педагог.

Оскільки, 83% інформації людина сприймає зоровим аналізатором, 12 % - слуховим, то одночасне використання цих двох аналізаторів сприятиме підвищенню результативності корекційного процесу, зробить його більш цікавим, пізнавальним та емоційно насиченим. [4]

Одним із методів візуалізації матеріалу є скрайбінг. Вперше технологію скрайбінг для популяризації наукових ідей запропонував британський художник Ендрю Парком. [6, с. 50]

Скрайбінг – це процес доступної та простої візуалізації мовленнєвого матеріалу, під час якого відбувається паралельно візуальне зображення різних образів та подача словесної інформації. Використовуючи скрайбінг, логопед ілюструє подачу матеріалу, як то кажуть, "на ходу". Діти одночасно чують і бачать одне і те ж, що значно полегшує їм сприйняття тексту. [7]

Виділяють кілька видів скрайбінгу: магнітний скрайбінг, мальований скрайбінг, аплікаційний скрайбінг, фланелеграфний скрайбінг, комп'ютерний скрайбінг, відеоскрайбінг та комбінований скрайбінг. Розглянемо кожен з них більш детально:

- під час магнітного скрайбінгу готові магнітні зображення основних моментів кріпляться до магнітної дошки ;
- під час мальованого скрайбінгу малювання зображень, піктограм, схем, діаграм, запис ключових слів здійснюється від руки за допомогою маркера чи крейди на дошці чи аркуші паперу;
- під час аплікаційного скрайбінгу проводиться викладання (наклеювання) готових зображень, форм відповідно до супроводжувального тексту;
- під час фланелеграфного скрайбінгу готові зображення викладають на фланелеграфі під час озвучення тексту;
- під час комп'ютерного скрайбінгу для створення скрайбів використовують комп'ютерні програми та онлайн-сервери;
- відеоскрайбінг вимагає здійснювати відеозапис процесу створення мальованого, фланелеграфного, магнітного або аплікаційного скрайбінгу з подальшою обробкою та монтажем;

- під час комбінованого скрайбінгу здійснюється поєднання мальованого скрайбінгу з аплікаційним, мальованим з магнітним, аплікаційним з магнітним тощо.

Зосередимось на перевагах використання технології скрайбінг в корекційному процесі:

- візуалізація образів робить їх яскравими, привабливими для сприйняття дітьми;
- візуалізація інформації допомагає дітям її сприймати та аналізувати;
- візуальні образи допомагають дітям закріпити нові знання;
- візуалізація матеріалу позитивно впливає на розвиток мислення у дошкільників;
- педагог має можливість безперервно спілкуватися з дітьми, підтримуючи їх увагу;
- подача інформації є доступною та цікавою для кожної дитини.

Якими вміннями та знаннями має володіти педагог, щоб використовувати технологію скрайбінг? Чи зможе цією технологією користуватися педагог-початківець та педагог із досвідом роботи? Що ж потрібно для створення скрайбінгу? Для оволодіння технологією скрайбінг педагогу потрібно:

Вміти візуально перетворювати слова в образи, замінювати слова різних частин мови на зрозумілі образи та символи.

Вміти створювати прості схеми відповідно до змісту тексту – візуально поєднуючи кілька малюнків в одне ціле;

Вміння володіти дитячим колективом – основне завдання – залучити всіх учасників до активної мовленнєвої діяльності.

В корекційній роботі технологію скрайбінг можна використовувати, як під час подачі нового матеріалу, так і під час закріплення набутих умінь та навичок. Діти зацікавлюються поданим матеріалом, легше його запам'ятовують та краще відтворюють.

Використання скрайбінгу в роботі логопеда передбачає кілька етапів:

1 етап – придумати ідею, яка буде зрозумілою та актуальною;

2 етап – обрати спосіб візуалізації матеріалу, який залежить від мети та матеріальної бази навчального закладу;

3 етап – підготувати сценарій (план), за яким буде здійснюватись подача матеріалу;

4 етап – підготувати матеріал та заготовки відповідно до обраного виду скрайбінгу (дошка, маркери, крейда, наліпки, магніти, зображення, фланелеграф, відеозапис матеріалів тощо);

5 етап - провести скрайбінг-сесію або змонтувати відеоролик.

Отже, педагог, озброївшись маркером, крейдою, силуетними зображеннями, стає чарівником, який вміє перетворити слова в мову малюнків, які стають всім зрозумілими та цікавими.

Технологію скрайбінг логопед може використати під час розвитку зв'язного мовлення. За допомогою візуальних образів діти складають речення різних синтаксичних конструкцій: від простих непоширених до більш складних конструкцій.

Дошкільники вчаться складати різні типи висловлювань: опис предметів, розповідь про подію та розповідь роздум.

Використовуючи технологію скрайбінг під час складання описових загадок, логопед готує дітей до самостійного складання розповідей про предмети. З допомогою педагога діти вчаться формувати монолог-опис з опорою на візуальну опору. Свою роботу над складанням монологу-опису логопед починає з простого діалогу, пропонуючи дітям один предмет і кілька мальованих зображень, на яких зображено основні ознаки предмета (колір, форма, величина). Діти разом з логопедом відбирають потрібне зображення, викладають його на дошці та озвучують відповідне зображення.

На наступному етапі дитина разом з педагогом за допомогою малюнків складає план-схему для опису предмета чи події. Спочатку логопед використовує навідні питання, а в подальшому діти вчаться самостійно описувати предмет чи подію з опорою на скрайбінг план-схему.

Доцільно використовувати аплікаційно-магнітний скрайбінг під час складання паралельного опису двох предметів. Спочатку два предмети описують паралельно педагог та дитина, супроводжуючи розповідь відповідними зображеннями. На наступному етапі два предмети паралельно можуть описувати двоє дітей, а в подальшому одна дитина може складати порівняльну розповідь з опорою на аплікаційно-магнітний скрайбінг.

Технологія скрайбінг допомагає дітям складати розповідь-опис про сезонні зміни в природі. На початковому етапі логопед з дітьми складають скрайбінг-план розповіді, а в подальшому діти самостійно складають розповідь про пору року.

Художня Список використаних джерел займає важливе місце в корекційній роботі логопеда та є важливим засобом формування особистості дошкільника. Завдяки художнім творам у дітей формуються поняття про норми поведінки в суспільстві, виховуються естетичні почуття. Логопед може використовувати різні види скрайбінгу під час ознайомлення дошкільників з художніми творами. Технологія скрайбінг допоможе дітям зосередити увагу дітей на творі, зрозуміти та запам'ятати зміст твору, а в подальшому і переказувати його. Твір діти можуть переказувати частинами або парами. Візуалізація художнього твору допомагає активізувати дошкільників та спонукати їх до мовленнєвої діяльності.

Поетичні твори займають особливе місце в мовленнєвому розвитку дітей-логопатів. Технологія скрайбінг допомагає логопеду доступно донести зміст поетичного твору до дітей, полегшує процес його запам'ятовування та відтворення.

Впровадження нового в корекційний процес викликає вагання, занепокоєння: чи підвищиться якість корекційного процесу, скільки часу і ресурсів потрібно на впровадження даної технології в практичну діяльність...

Використання технології скрайбінг допомагає педагогу зробити цікавою подачу матеріалу, зосереджує увагу дітей, полегшує сприймання інформації, активізує мовлення дітей, позитивно вплине на результат корекційного процесу та й оволодіти нею може кожен, підібравши найбільш доступний для себе вид скрайбінгу.

Список джерел та літератури

1. Білоусова Л. І., Житеньова Н. В. Візуалізація навчального матеріалу з використанням технології скрайбінг у професійній діяльності вчителя // Фізико-математична освіта : науковий журнал. – 2016. – Випуск 1(7). – С. 39-47.

2. Білоусова Н. Скрайбінг як технологія візуалізації навчального матеріалу в роботі вчителя. [Електронний ресурс]. - Режим доступу : <https://www.cuspu.edu.ua/ua/konferen-2018-2019>.

3. Вебінар. Візуалізація в освітньому процесі: скрайбінг, скетчноутінг, інтернет-карти та інші інструменти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://naurok.com.ua/post/9-priyomiv-vizualizaci-dlya-vikoristannya-na-uroci>].

4. Жукова Т. Н. Роль визуализации в школьном образовании [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-vizualizatsii-v-shkolnom-obrazovanii>.

5. Матвєєва О. В. Скрайбінг - ефективний метод розвитку дітей. [Електронний ресурс] Режим доступу: <https://www.google.com.ua/search?sxsrf>

6. Орешко М. А. Скрайбінг: рисуем презентацию по интересным книгам с подростками-читателями / М. А. Орешко // Школьная библиотека: сегодня и завтра. – 2013. – № 2. – С. 49-53.

7. Сорока Т. В. Скрайбінг як сучасна форма візуалізації навчального матеріалу [Електронний ресурс] / Т.В. Сорока // Географія. – 2015. – № 16 (284). – Режим доступу до журн. : <http://journal.osnova.com.ua/article/51806>

8. Шитель А. В. Використання скрайбінгу та буктрейлерів у освітньому процесі. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://alina09v.wixsite.com/mysite/buktrejleri>

**ВПЛИВ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА РОЗВИТОК МОВЛЕННЕВОЇ
ТВОРЧОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ**

Єлизавета Миронець

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку суспільства все актуальнішим стає питання розвитку творчої особистості. Глобальна проблема розвитку людського потенціалу, здатного до самореалізації та інтелектуально-творчої діяльності, стимулює потребу суспільства до виникнення неординарного бачення вирішення завдань та проблем. Саме творчий підхід є однією з умов виховання активної життєвої позиції особистості.

Мовленнєвий розвиток дітей, актуалізація закладених у них природою здібностей і задатків сприяють умінню виявляти мовленнєвотворчу активність, ініціативність, оригінальність у різнобічній діяльності. Інтенсивний технічний розвиток привів до того, що в сучасному суспільстві мовна творчість поступово втрачає своє значення. Діти менше спілкуються, менше розмовляють один з одним, замінюючи безпосереднє міжособистісне спілкування спілкуванням, опосередкованим технічними засобами. Усе це обґрунтовує необхідність і актуальність дослідження засобів, що розвивають мовленнєву творчість в дошкільному віці в контексті нової освітньої політики, з використанням нових технологій і передового досвіду.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Різноманітні аспекти художньо-творчого розвитку особистості розкрито у працях А. Богуш, В. Бутенка, В. Кардашова, Н. Кудикіної, Л. Масол, Н. Миропольської, Т. Науменко, Б. Неменського, Т. Поніманської та ін. Проблему активності як показника розвитку творчих здібностей дітей досліджували Г. Костюк, Г. Костюшко, О.Коберник, С.Кудрявцева, Н. Кириченко, О. Киричук та інші вчені. Концептуальні засади залучення дітей до мовленнєвої творчості обґрунтовано у працях Д.Джоли, Н.Вітковської, Н. Ветлугіної, В. Рибалки, В. Сухомлинського, Ю. Рубіної, О. Рудницької, А. Кікоть, В. Марущак та інших.

Аспекти розвитку мовленнєвої творчості дітей дошкільного віку знайшли своє відображення у працях сучасних дослідників, а саме, О.Аматьєвої, А.Богуш, Н.Ветлугіної, Н.Гавриш, О.Дронової, Т.Козакової, Н.Сакуліної та ін.

Численні дослідження науковців доводять, що саме старший дошкільний вік є сензитивним періодом у розвитку творчих здібностей. Їхні

досягнення в мовленнєвому розвитку такі значні, що можна говорити про якісну сторону мовленнєвого розвитку. Здатність до мовної творчості формується в старшому дошкільному віці, коли у дітей є запас знань про навколишній світ, досить розвинені активна сторона мови, образне мислення і творча уява.

Мета статті: проаналізувати вплив ігрової діяльності на розвиток мовленнєвої творчості старших дошкільників.

Викладення основного матеріалу. Н. Гавриш увела в науковий обіг поняття "мовленнєво-творча діяльність", яке вона розглядає як опосередкований мовою, оформлений у різних типах висловлювання процес оперування, комбінування уявленнями [5]. Науковець під *мовленнєво-творчою діяльністю дошкільників* розуміє явище мовленнєвої культури, що включає рівень психічного розвитку, мовленнєвої компетентності, внутрішнього стану, вираження інтересів дітей і є ефективним засобом формування креативного начала кожної особистості.

Одним із ефективних засобів розвитку мовленнєвої творчості старших дошкільників є *ігрова діяльність*. Перевага гри перед будь-якою іншою дитячою діяльністю полягає в тому, що в ній дитина сама, добровільно виконує правила і це приносить їй максимальне задоволення. Це сприяє формуванню у дитини усвідомленої поведінки, осмисленому розумінню виконуваних нею ігрових ролей. Тому саме у грі дитина може якнайкраще проявити свою ініціативу і творчу активність, в тому числі і мовленнєву. Як зазначає О.Аматьєва, у грі яскраво проявляються особливості мислення і уяви дитини, здатність до фантазування, також її емоційна активність, потреба в спілкуванні [1]. Гра – найбільш доступний для дитини вид діяльності, своєрідний спосіб переробки отриманих вражень. Враження пробуджують у дітей різноманітні почуття, мрії, підштовхують їх до творчості.

Роль гри як засобу розвитку мовленнєвої творчості у дошкільників досліджували сучасні науковці. Зокрема, Л.Березовська [3], досліджуючи творче мовленнєве самовираження, виокремлює мовленнєво-ігрову діяльність, в якій дитина проявляє себе, використовуючи елементи творчості, А.Аніщук [2] виділяє ігрові ситуації, які сприяють формуванню творчих здібностей в процесі мовленнєвого самовираження, С.Ренке [6] надає важливого значення іграм-фантазуванням як засобу розвитку мовленнєвих творчих здібностей у дітей старшого дошкільного віку тощо.

С.Ренке. зазначає, що у іграх-фантазування розвиваються такі важливі характеристики творчості, як:

- швидкість думки – здатність до генерування якнайбільшої кількості ідей;

- гнучкість мислення – здібність гнучко змінювати стратегію й тактику творчого пошуку, переключатися з однієї ідеї на іншу, вміти переносити ідеї з одного об'єкта на інший і бути готовим до отримання парадоксального рішення;

- оригінальність – здатність формулювати нові, неочікувані ідеї, що відрізняються від загальноприйнятих;

- розробленість – вміння не просто генерувати ідеї, а й творчо розробляти їх;

- сміливість – здатність приймати рішення в ситуаціях невизначеності;

- допитливість – відкритість та інтерес до всього нового; вміння помічати незвичайне у звичайному, дивуватися йому [6].

Л.Виготський стверджував, що у грі - фантазуванні дитина може проєкспериментувати, багаторазово виконати будь-яку дію, від якої вона отримує задоволення і наявний продукт її діяльності [4].

Н.Гавриш [5] важливу роль відводить сюжетно-рольовим та театралізованим іграм, в яких дуже яскраво відображаються мовленнєво-творчі здібності дітей через розігрування різних ролей. Беручи участь у театралізованих іграх, дитина входить в образ, перевтілюється в нього, живе його життям. Тому, поряд із словесною творчістю драматизація чи театральна гра, являє собою розповсюджений вид дитячої творчості. Це пояснюється двома основними моментами: по - перше, драма, заснована на дії, що здійснюється самою дитиною, найбільш дієво і безпосередньо пов'язує художню творчість з особистими переживаннями дитини; по-друге, гра-драматизація ближче, ніж будь-який інший вид творчості, безпосередньо пов'язана з грою і тому є найбільш синкретична, містить в собі елементи різних видів творчості. Розвиток творчої уяви проявляється в тому, що дошкільники об'єднують в грі різні події, вводять нові, які викликали в них певні враження, іноді включають в зображення реального життя епізоди з казок.

Висновок

Таким чином, ми можемо зробити висновок, що на розвиток мовленнєвої творчості старших дошкільників впливають різні види ігор, які спонукають дитину до самостійної творчої діяльності. Серед них провідне місце займають ігри-фантазування. Вони сприяють розвитку мовленнєвих здібностей, пізнавальної активності, самостійності, творчості, самореалізації дітей. Для дитини гра - це не просто розвага, це творча натхненна праця, це її життя. Це особлива форма навчання, співпраці, співдружності, яка виводить інтереси і можливості дитини на більш високий рівень - рівень мислячої, творчої особистості.

Список використаних джерел

1. Аматыєва О.П. Діагностика та розвиток творчих здібностей дошкільників у театральній ігровій діяльності. *Наука і освіта*. 1999. №5. С. 77-80.
2. Аніщук А. М. Мовлення як засіб самовираження старшого дошкільника : навч.-метод. посіб. для вихователів, практик психологів, батьків та студентів дошк. від-нь пед.; ред. А. М. Конівненко ; Ніжин. держ. ун-т ім. Миколи Гоголя. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2013. 113 с.
3. Березовська Л. І. Розвиток творчого мовленнєвого самовираження старших дошкільників: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. О., 2004. 217 с.
4. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: *Психолог. очерк*: Книга для учителя. М.: Просвещение, 1991. 94 с.
5. Гавриш Н. В. Розвиток мовленнєво-творчої діяльності в дошкільному дитинстві: дис... д-ра пед. наук: 13.00.02 . К., 2002. 438 с.
6. Ренке С.О. Ігри–фантазування як засіб розвитку мовленнєвих творчих здібностей у дітей старшого дошкільного віку. *Проблеми сучасної психології*. 2010. Випуск 8.С.786-794.

УДК 37.016:81

ВИКОРИСТАННЯ МНЕМОТЕХНІКИ У РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Катерина Овсянікова

Херсонський державний університет

м.Херсон

Дошкільний вік найсприятливіший для закладання основ чіткого, грамотного та красивого мовлення, що є важливою умовою розвитку дитини. Але на сьогоднішній день багате мовлення у дітей дошкільного віку – явище дуже рідкісне. Тому розвиток мовлення стає все більш актуальною проблемою. Щоб допомогти дітям в оволодінні грамотним мовленням і полегшити цей процес, можна використовувати різноманітні дидактичні ігри, методи, технології та інноваційні прийоми.

Аналізуючи результат и реальну ситуацію мовленнєвого розвитку сучасних дошкільнят, педагоги спостерігають тривожну тенденцію: обмеженість дитячого словника, не достатній рівень володіння мовленнєвими жанрами, невміння узгоджувати слова в реченні, порушення звуковимови, уваги. Це не може не турбувати вихователів, батьків, так як мовленнєвий розвиток є показником загального розвитку особистості дитини [4, с.77]. З метою підготовки дітей до навчальної діяльності, вироблення навичок грамотної обробки інформації, засвоєння складного матеріалу, розвитку мовлення без розумової і нервової напруги застосовується технологія мнемотехніки.

Теоретичні засади нашого дослідження склали праці таких учених як К.Д.Ушинський, Л.П. Пашківська, П.Н. Леонтьєв, П.І. Зінченко, А.А. Смирнов.

Останнім часом для навчання розповідання дітей дошкільного віку широке застосування в педагогічній практиці знайшли прийоми мнемотехніки.

Мнемотехніка – це система методів і прийомів, що забезпечують ефективне запам'ятовування, успішне освоєння дітьми знань про особливості об'єктів природи, про навколишній світ, ефективне запам'ятовування структури розповіді, збереження і відтворення інформації, і звичайно розвиток мовлення [1, с.20].

Трапляється, так що, від застосування загальноприйнятих методик навчання не всякий раз можна чекати найкращого результату, отже, їх необхідно доповнювати такими засобами, які могли би полегшити процес формування зв'язного мовлення [5, с.182].

До таких засобів відносяться прийоми мнемотехніки як засоби розвитку зв'язного мовлення дошкільнят.

Історія мнемотехніки починалася як невіддільна частина ораторського мистецтва, риторики. Ця техніка використовувалася для запам'ятовування довгих монологів, які виголошували оратори. У наші дні мнемотехніку дуже активно використовують логопеди під час занять із дітьми. Техніка згуртування образів в загальний асоціативний ряд є одним із основоположних прийомів у мнемотехніці. За допомогою знаходження асоціацій інформація об'єднується в ціле асоціативне зображення, створене за допомогою сформованих у голові образів. Щоб відтворити будь-яку частину матеріалу, досить лише вибудувати в голові певний образ і спровокувати ланцюгову реакцію для пригадування інших образів, об'єднаних в асоціативний ряд. Деякі логопеди використовують для роботи на заняттях картки мнемотехніки, інакше шпаргалки, для розвитку слухової, зорової, рухової пам'яті.

Мнемотехніку, як систему методів і прийомів, що забезпечує ефективне запам'ятовування, збереження і відтворення інформації, активно використовують у практиці ЗДО на мовленнєвих заняттях для створення текстів, переказування, словникової роботи.

Види мнемотаблиць:

- навчальні;
- розвивальні (тренінг основних психічних процесів).

За допомогою мнемотехніки вирішуються такі завдання:

- розвиток зв'язного і діалогічного мовлення;
- розвиток у дітей умінь за допомогою графічної аналогії розуміти і розповідати знайомі казки, вірші за мнемотаблями і колажами;
- навчання дітей правильної звуковимови; знайомство з буквами;

- розвиток у дітей розумової активності, кмітливості, спостережливості, вміння порівнювати і виділяти суттєві ознаки;
- розвиток у дітей психічних процесів: мислення, уяви, уваги.
- вирішення дошкільнятами винахідницьких задач казкового, ігрового, екологічного, етичного характеру тощо.
- розвиток пам'яті (тренінг із різних прийомів запам'ятовування);
- уміння аналізувати, виокремлювати частини, об'єднувати в пари, групи, ціле, вміння систематизувати;
- розвиток логіки;
- розвиток образного мислення;
- уміння зв'язно мислити, складати розповіді, перекодовувати інформацію;
- рішення дидактичних, освітніх завдань;
- розвиток кмітливості [1].

У мнемотаблиці можна зображувати практично усе. Наприклад, здійснювати графічне або частково- графічне зображення персонажів казки, явищ природи, деяких дій, тобто можна намальовати те, що вважаєте за потрібне. Але зобразити так, щоб намальоване було зрозуміло дітям. Така методика значно полегшує дітям пошук і запам'ятовування слів. Символи максимально наближені до мовного матеріалу, наприклад, для позначення домашніх птахів і тварин використовується будинок, а для позначення диких (лісових) тварин і птахів – ялинка. Як будь-яка робота, мнемозображення будується від простого до складного [3, с.102].

У дошкільньому віці переважає наочно-образна пам'ять, і запам'ятовування носить в основному мимовільний характер. Зоровий же образ, що зберігся у дитини після прослуховування, що супроводжується переглядом різних малюнків, значно швидше дозволяє запам'ятати текст.

Спочатку слід добирати опорні картинки до вибраного вірша. Картинки мають бути яскравими і знайомими для дітей. Під час читання вірші картини виставляються на фланелеграфі. Після прочитання діти відтворюють вірш за опорними картинками. Під час заучування віршів на початкових етапах роботи педагог разом із дітьми заповнює таблицю, на більш пізніх етапах навчання діти самостійно заповнюють таблицю [2, с.39].

Педагог на дошці має по одному полю заповнювати порожні клітини мнемотаблиці, діти малюють на власних бланках. Таким чином, під час заняття кожна дитина заповнює свою власну мнемотаблицю, за допомогою якої вона має змогу розповідати вірш. Наочна схема виступає в якості плану мовленнєвого висловлювання. Під час заучування віршів можна використовувати опорні малюнки. Даний прийом захоплює дітей, перетворює заняття в гру. Зоровий образ, що зберігся у дитини після прослуховування, супроводжується малюнками мнемотаблиці, дозволяє значно

швидше запам'ятати текст. Пропонована методика дуже добре себе зарекомендувала і має високу ефективність у роботі з дітьми.

Вона ґрунтується на тому, що мозок людини набагато простіше "спирається" на образи, і саме завдяки ним простіше запам'ятати слова, фрази і навіть цифри, які до цього запам'ятовувалися з дуже великими труднощами. Іншими словами, якщо дитині складно запам'ятати рядки вірша, то з намальованими до нього образними картинками ефективність запам'ятовування значно збільшується.

Також ця методика значно полегшує дітям пошук і запам'ятовування слів і текстів.

Використання мнемотаблиць є одним із ефективних способів розвитку мовлення дошкільнят.

Необхідно пам'ятати, що рівень мовленнєвого розвитку визначається словниковим запасом дитини. І лише кілька кроків, зроблених у цьому напрямі, допоможуть вам у розвитку мовлення дошкільника.

Така робота з дошкільнятами сприяє не тільки їх підготовці до навчання в школі, а й формуванню у них однією з ключових компетенцій – володіння усною комунікацією, так необхідної для адаптації їх в сучасному інформаційному суспільстві.

Список використаних джерел

1. Комарницька І. Мнемотехніка: розучуємо скоромовки з радістю / Ірина Комарницька // Дошкільнє виховання. – 2016. - № 11. – С. 20-22.

2. Коршенко Н. Запам'ятовуємо сюжет казки-зв'язки за допомогою мнемотаблиць [Текст] / Наталія Коршенко // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2016. - № 4. – С. 39-44.

3. Омельченко С. Л. Использование приемов мнемотехники в развитии связной речи / Омельченко С.Л. // Логопед – М., 2008. – № 4. С. 102–115.

4. Полевикова О.Б., Шурда Ж.І. Мовленнєва особистість у лінгводидактичному просторі дошкільця // The 12th International conference "Science and society" (June 7, 2019) Accent Graphics Communications & Publishing, Hamilton, Canada. 2019. – P.77-87.

5. Полевикова, О.Б. Інноваційні технології навчання рідної мови дітей дошкільного віку [Текст] / О.Б. Полевикова // Проблеми сучасної педагогічної освіти : зб. наук. праць. – Ялта: РВВ КГУ, 2008. – Вип. 20, ч.1. – С.182-186.

6. Полянская Т.Б. Использование метода мнемотехники в обучении рассказыванию детей дошкольного возраста / Полянская Т.Б. // СПб.: Детство-Пресс, 2009. – 64 с.

7. Поташко И.А. Использование мнемотаблиц в работе по формированию привычных естественно-научных представлений у дошкольников / И.А. Поташко // Дошкольная педагогика. – М., – 2006. – № 7. – С. 18-22.

ДО ПИТАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анастасія Пархоменко

*магістр дошкільної освіти,
практичний психолог ЗДО №9*

м. Ніжин

Актуальність. Нині існує потреба формування культури взаємодії людини з природою, свідомого ставлення до діяльності в ній, уміння її зберігати, доглядати за нею, відновлювати її сили. А, відтак, зростають вимоги до випускника дошкільного закладу освіти. Дошкільна освітня галузь є початковою ланкою освіти, яка стимулює особистісний розвиток дітей до школи. Відтак, "дошкільна установа має забезпечити всебічне виховання і навчання дітей дошкільного віку", наголошує Л. Пісоцька [6, с. 168]. Н. Пічугіна відмічає актуальність "розвитку й формування екологічної свідомості, що стає вагомим чинником світорозуміння дитини та є завданням екологічного виховання" [5, с. 200]. Наслідком екологічного розвитку вважається екологічна культура вихованця.

У дошкільній педагогіці питанню екологічної культури дітей дошкільного віку приділялася значна увага. Так, визначено теоретичні підходи до дослідження екологічної культури (Т. Ковальчук, Л. Лук'янова, Н. Постникова, І. Хайдурова, З. Шевців), встановлено особливості екологічного виховання дітей дошкільного віку (Н. Виноградова, Н. Кот, Л. Образцова, Н. Рижова, П. Саморукова, О. Терентьєва, О. Федотова й ін.); з'ясовано умови, методи освітнього процесу, спрямованого на виховання екологічної культури дошкільників (Н. Грецова, З. Плохій С. Ніколаєва, П. Саморукова, О. Терентьєва, І. Хайдурова та ін.). Нині існує необхідність в уточненні наукових положень щодо сутності екологічної культури дошкільників та її показників дітей 6-7 років.

Мета статті полягає в уточненні сутності й основних ознак екологічної культури у дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. З. Плохій вказує на особливості екологічного зростання дітей дошкільного віку, які пов'язані з такими властивостями розвитку свідомості й поведінки дитини, як допитливість, уміння концентрувати увагу протягом певного часу на певних об'єктах. Дитина з віком більш впевнено пересувається у довкіллі, придивляється і роздивляється природні об'єкти, вміє визначити у них спільне та відмінне. У дошкільників формується сприйнятливості до природи, самостійність, відповідальність, що виявляється у керуванні у своїх діях правилами природодоцільної та безпечної поведінки.

За З. Плохій, екологічна культура – інтегральна характеристика особистості, її взаємин з природним довкіллям, якою засвідчується здатність до його морально-практичного освоєння, готовність свідомо й відповідально брати на себе певні зобов'язання щодо нього. Означений феномен має певну структуру: **екологічна свідомість** (система елементарних знань про явища природи, властивості її об'єктів, рослинний та тваринний світ, діяльність людини та її вплив на природу, зв'язок Землі й Космосу); **екологічне ставлення** (система ціннісних орієнтацій й установок, моральних почуттів); **екологічна діяльність** (вивчення, освоєння, збереження, догляд, доцільне перетворення природи; природодоцільна поведінка).

Екологічна культура є результатом *екологічної навченості* та *екологічної вихованості* дошкільника. Т. Грановською було виділено наступні структурні компоненти екологічної культури: знаннєвий, що включає в себе знання про живу та неживу природу, особливості взаємодії з нею, вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки своєї діяльності, проектувати поведінку на основі екоцентричних позицій; емоційний – сукупність емоцій, що викликаються об'єктами природи, здатність до емпатії, любов до світу живого; мотиваційний – відображає потреби, ціннісні орієнтації екологічного характеру; поведінковий – уміння та навички застосовувати знання у повсякденному житті, готовність до екологічної діяльності, відповідність теоретичної підготовки поведінці в реальних ситуаціях; рефлексивний – самосвідомість, самоконтроль, розуміння власної значущості у вирішенні питань екологічного змісту, усвідомлення відповідальності тощо [7].

За С. Ніколаєвою, поняття екологічної культури поєднує в собі: знання основних законів природи; розуміння необхідності рахуватися з цими законами і керуватися ними у всякого роду індивідуальній та колективній діяльності; прагнення до оптимальності у процесі особистого і виробничого природокористування; вироблення почуття відповідального ставлення до природи, оточуючого людину середовища, здоров'я людей. Таким чином, екологічна культура охоплює інтелектуальні, естетичні та етичні, діяльнісно-вольові аспекти людського життя, практику побутової і професійної діяльності [8].

Важливою складовою екологічної культури є психологічна включеність особистості у світ природи, яка зумовлена наявністю в неї системи екологічних знань, що мають ґрунтуватися на принципах "випереджального відображення" [2; 3; 9].

На сьогодні існує три групи **критеріїв сформованості екологічної культури дошкільників**, а саме: **змістовна**. Передбачає наявність екологічних знань, які дають можливість дітям прогнозувати наслідки

власної поведінки та дій навколишніх людей у природному довкіллі, зумовлює психологічну включеність особистості у світ Природи, орієнтування в екологічній ситуації регіону проживання, країни. **Емоційно-ціннісна.** Стосується розвиненості емоційно-чуттєвої сфери: емоційного тону відчуття, емоційного оцінювання об'єктів природи, інтелектуальних, моральних, естетичних почуттів у ставленні до світу Природи. **Діяльнісна.** Містить компоненти, що визначають здатність дітей до практичних дій та екологічно мотивованої поведінки в природному оточенні [3; 9].

Показниками, за якими визначають, чи володіють старші дошкільники основами екологічної освіти, є: фактичні знання про об'єкти і явища природи; природничо-наукові уявлення про сутність природних явищ, причини їх циклічності, мінливості; ознаки та потреби живого організму, екологічні чинники, багатоманітність форм життя, адаптація живих організмів до середовища існування; екологічні поняття про екосистеми, абіотичні та біотичні взаємозв'язки в екосистемах, біосфері Землі [10].

Дослідниками під час експериментальних досліджень вдалося виокремити категорії досліджуваних, які відповідають певному рівню сформованості екологічних знань: бажаному, достатньому, середньому та низькому. Так, рівень екологічної культури дошкільників – це міра вираженості їх динамічних виявів: повнота, вірогідність, узагальненість, усвідомленість. *Повнота* передбачає кількість об'єктів і явищ природи та обсяг фактичних знань про них, що відповідає віковим можливостям дітей. Під *вірогідністю* розуміється відповідність екологічних знань дошкільників природничо-науковим уявленням, які є підґрунтям становлення їх світобачення. *Узагальненість* виявляється в здатності дитини виходити за межі конкретних уявлень, позаяк саме узагальнені уявлення відкривають можливість їх екстраполяції на формуванні певного типу ставлення дитини. *Усвідомленість* передбачає здатність розповісти про об'єкти і явища природи, зрозуміти та проілюструвати ланцюг залежностей на моделях, малюнках, а за умови добре розвинутого мовлення пояснити, аргументувати свої судження [2; 3; 9].

У процесі розвитку екологічних знань виокремлюють три рівні: ознайомлення з окремими об'єктами і явищами природи (фактичні знання); набуття природничо-наукових уявлень про сутність явищ, установлення причинно-наслідкових зв'язків; формування понять про екологічні взаємозв'язки в природі.

Взявши до уваги означені вище положення дитина старшого віку (6 (7) років життя) володіє знаннями про об'єкти і явища природи: сонячне світло і тепло, повітря, воду, ґрунт, дощ, сніг, вітер, грім, веселку, туман, іній тощо; про деякі стихійні лиха: повінь, посуху, пилові бурі тощо. Має знання про космічний простір: атмосферу, планету, зірки, сузір'я,

сонячну систему. Вільно орієнтується в рослинному і тваринному світі найближчого природного оточення. Здатна розповісти про особливості росту та розвитку деяких видів рослин та поведінку тварин за результатами власних спостережень. Має уявлення про особливості ландшафту, найпоширеніших рослин і тварин України, існування інших кліматичних зон. Орієнтується на глобусі, карті. Володіє інформацією про екологічну ситуацію рідного краю, природоохоронну діяльність дорослих. Добре орієнтується в основних органах і системах організму людини, впливі природних факторів на їхню життєдіяльність.

Має узагальнені уявлення про сутність і причини природних явищ, їх мінливість, циклічність. Систематизує рослини за різними ознаками: будовою, середовищем існування, потребою в кількості світла і тепла, складу ґрунту тощо. Класифікує тварин за ознаками зовнішнього вигляду, середовищем існування, способом живлення, пересування, залежності від людей. Має уявлення про пристосувальні особливості рослин і тварин до середовища існування. Володіє знаннями про організм людини як цілісну систему, її потребу в екологічно безпечному природному середовищі. Здатна довести, що живі істоти – люди, тварини, рослини є частиною світу Природи.

Встановлює взаємозалежності між окремими видами рослин і тварин. Розуміє позитивний та негативний вплив діяльності людей на стан природного довкілля, здатна передбачати наочно представлені наслідки на життєдіяльність живих істот. Знання дитини характеризуються основами системності: здатністю усвідомлювати, що життя живої істоти залежить від морфологічно-функціональних зв'язків (цілісності організму) та зв'язку з умовами середовища існування.

Як бачимо, для того, щоб виявити рівень сформованості у старших дошкільників екологічної культури, необхідно керуватися критеріями та показниками сформованості у дітей старшого дошкільного віку екологічних знань, рівня розвитку емоційно-чуттєвої сфери та здатністю старших дошкільників до практичних дій. Три групи критеріїв передбачають сформованість змістовного, емоційно-ціннісного та діяльнісного компонентів екологічної культури старших дошкільників.

Висновок

Показниками екологічної культури дітей старшого дошкільного віку визначено фактичні знання про об'єкти і явища природи; природничо-наукові уявлення про сутність природних явищ, причини їх циклічності та мінливості; ознаки та потреби живого організму, екологічні чинники, різноманітність форм життя, адаптація живих організмів до середовища існування; екологічні поняття про екосистеми, абіотичні та біотичні взаємозв'язки в екосистемах, біосфері Землі.

Список використаних джерел

1. Грановська Т. Роль вихователя у формуванні екологічної свідомості дітей дошкільного віку // *Наукові записки. Серія Психолого-педагогічні науки*. Ніжин, 2013. № 5. С.129 - 134.
2. Крисаченко В.С. Екологічна культура. Теорія і практика. К.: Заповіт, 1996. 347 с.
3. Лисенко Н.В. Екологічне виховання дітей дошкільного віку: навч. посіб. Л.: Світ, 1994. 137 с.
4. Николаева С.Н. Методика экологического воспитания дошкольников: учеб. пособ. 3-е изд. М.: Изд. центр "Академия", 2005. 224 с.
5. Пичугина Н. О., Айдашева Г. А., Ассаулова С. Г. Дошкольная педагогика: конспект лекций. Ростов н/Д: Феникс, 2004. 384 с.
6. Пісоцька Л. М., Пісоцький О. П. Лекції з педагогіки дошкільної. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2020. 209 с.
7. Плохій З.П. Формування у дітей дошкільного віку екологічної культури: монографія. К.: ДП Вид. дім "Персонал", 2010. 319 с.
8. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: навч. посіб. К.: Академвидав, 2004. 456 с.
9. Рыжова Н.А. Экологическое образование в детском саду. М.: Изд. дом "Карапуз", 2001. 432 с.
10. Яришева Н.Ф. Методика найомлення дітей з природою. К.: Вища школа, 1993. 255 с.

УДК 373.2:17.022.1

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У РІЗНІ ПЕРІОДИ ДОШКІЛЬНОГО ДИТИНСТВА

Альона Пилипенко

Ніжинський державний

Університет імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

На сучасному етапі розвитку людства поняття "відповідальність" проникає в усі сфери життєдіяльності людини. Людина повинна відповідально ставитися до всього, що вона робить в житті, до всього, що вона створює і чим живе. Відповідальною повинна бути особистість, в першу чергу, перед собою для отримання певних знань та реалізації їх у процесі життєдіяльності.

Відзначимо, що в умовах глобального суспільства акцентування уваги на елементах, які інтегрують людську спільноту, вимагає звернення до відповідальності як характеристики людського буття та його фундаментальної цінності.

У Базовому компоненті дошкільної освіти, що є державним стандартом першої ланки освіти України, зазначено: "На кінець дошкільного періоду життя в дитини мають бути сформовані базові характеристики особистості: довільність, самостійність і *відповідальність*, креативність, ініціативність, свобода поведінки і безпечність, самосвідомість, самоствавлення, само-оцінка" [1, с. 5.]. Це засвідчує спрямованість дошкільної освіти на вирішення завдань соціальної адаптації та формування психологічної готовності особистості до життя у сучасному соціумі.

Згідно підходу І. Беха, у дошкільному віці відповідальність певною мірою характеризує ставлення дитини до оточуючих і полягає у вмінні дитини спрогнозувати(передбачити) реакцію дорослого чи іншої дитини на її вчинок. Тому стосовно одних людей дитина виявляє відповідальність, щодо інших – ні. Якщо дорослий висуває чіткі вимоги до поведінки і діяльності дитини, надає оцінку її діям і досягненням – дитина поводитиметься відповідально. Якщо ж вимоги постійно змінюються, а поведінка й діяльність дорослими не оцінюються чи оцінюються формально, у дитини не буде стимулу до відповідальних дій. Педагогічною основою формування відповідальності в дошкільному віці виступає така організація життя дитини, в результаті якої у дітей формується звичка до дисциплінованості і поваги до оточуючих, розуміння не лише їхніх потреб, але й станів (радісний, задоволений, засмучений, розгублений, втомлений, хворий тощо). Дитина має відчувати себе причетною до життя людей найближчого оточення, змін у ньому, його атмосфері та успішності функціонування. За таких умов відповідальність може виступати мотивом вчинків дитини. Також І. Бех підкреслює, що відповідальність виявляється лише у вільних вчинках та діях особистості, тому для її формування і вияву дітям слід надавати можливість діяти самостійно і самостійно здійснювати моральний вибір [2].

Відповідальність не виникає сама по собі. Вона бере початок у ранньому дитинстві й проявляється у належному виконанні дитиною вимог дорослого, колективу однолітків і розвивається в процесі виховання в міру того, як дитина входить в різноманітні зв'язки та залежності від соціального оточення, інших людей. Саме у дитячі роки активно засвоюються моральні якості, тому й формування майбутнього громадянина напряму залежить від родинної та суспільної атмосфери. О. Кононко пише: "Суспільству потрібні життєздатні, самостійні, практично вмілі, творчі люди з розвиненим почуттям відповідальності, гідності, совісті, тому пріоритетним є ціннісний, соціально-моральний розвиток особистості з перших років її життя" [6].

За даними досліджень Г.Беленької, С.Василь'євої, Н.Гавриш та інших фахівців, елементарні прояви почуття відповідальності у дітей можна

спостерігати вже на межі раннього і дошкільного віку, тобто тоді, коли відбуваються такі психологічні зміни в особистості дитини, як усвідомлення свого "Я", зародження самосвідомості, прагнення виділитися з-поміж людей, що її оточують. У старшому дошкільному віці градація між відповідальною і безвідповідальною поведінкою дитини чітко проявляється. Вихователі, які мають досвід роботи з дітьми дошкільного віку, засвідчують, що малюки здатні до відповідальної поведінки і прагнуть до неї, якщо постійно бачать відповідний приклад з боку дорослих, мають можливість вправлятися і отримують оцінку своїх дій [4].

Як підкреслює Г.Бєленька, перші знання про прийняті (і дотримувані) у суспільстві норми взаємин дитина раннього віку отримує шляхом спостережень за поведінкою дорослих, а засвоює шляхом наслідування і вправляння. Значущість особи дорослого у її житті стимулює дитину наслідувати поведінку дорослих. Відповідно, саме приклад дорослого виступає основним методом впливу на малюка. В подальшому, у дошкільному віці, дитина здатна засвоїти і систематизувати досить складну інформацію через мовлення і научіння. Проте отримані знання лише підтвердять чи спростують результати попереднього досвіду соціалізації дитини у найближчому середовищі – родині. Саме тому на батьків дітей дошкільного віку і осіб, що їх заміщують, покладається велика відповідальність як за власну поведінку, так і за зміст та емоційне забарвлення знань дітей про норми і правила моральної поведінки [3].

Заслуговує на увагу узагальнення Г.Бєленької, згідно з яким відповідальність є базовою якістю особистості. Формування відповідальності починається з того моменту, коли дитина здатна виконати короткотривале доручення дорослого. Найбільш інтенсивно формування відповідальності відбувається у віці від п'яти до десяти років, коли дитина активно засвоює знання і будує взаємини з оточуючими. Основою формування відповідальності виступає емоційна задоволеність дитини від позитивної оцінки її дій значущими дорослими, позитивний приклад дорослих і товаришів, художня Список використаних джерел, зразки для наслідування, що пропонуються екранними засобами, насамперед через дитячі фільми та мультфільми, досвід спільної діяльності [3].

Приблизно з п'ятирічного віку дитина, перш ніж виконати трудове доручення дорослого, поцікавиться: навіщо це робити? для чого? Це є свідченням того, що дитина хоче зрозуміти мету діяльності. Якщо мета праці їй зрозуміла і сприйнята, дитина намагатиметься виконати її якнайкраще. У старшому дошкільному віці діти здатні й до самооцінки результатів своїх дій, співвіднесення мети та отриманого результату. Важливого значення набуває й мотивація діяльності. За зрозумілої мотивації вони починають ставитися до виконуваної роботи з належною відповідальністю [4].

На думку С. Ладивір, емоції є своєрідним зовнішнім виявом внутрішнього світу дитини. Різноманітні переживання, що виникають у дитини в численних життєвих ситуаціях уже в перші роки життя, взаємодіючи, створюють своєрідне емоційне світосприймання. Внаслідок систематичних повторень закладається так званий емоційний фундамент духовного буття дитячої особистості, який водночас є важливим додатком до джерела всіх проявів її активності. Використання дорослим оцінок дій та вчинків дитини, що призводять до виникнення у неї позитивних емоцій, сприяє закріпленню навичок моральних дій. Схвалення перших проявів відповідальної поведінки дитини, дотримання нею домовленостей/правил співжиття серед інших людей, ініціативності у моральних вчинках має бути обов'язковим атрибутом взаємин дорослого і дитини, оскільки є спонукою розвитку відповідальності. Вияв дорослим позитивних емоцій сигналізує дитині про правильність її дій і викликає задоволення від їх результату [8].

У дошкільному дитинстві відбувається активне становлення основних особистісних якостей, у т. ч. й відповідальності. Л. Венгер, В. Мухіна вважають, що в старшому дошкільному віці дитина здатна усвідомлювати моральний сенс відповідальності. В грі та повсякденному житті, у стосунках із значущими дорослими та однолітками вона отримує достатній досвід відповідальної поведінки. Від рівня моральної культури сім'ї, розвиненості відчуття відповідальності в дошкільні роки залежить ставлення дитини до шкільного навчання та в подальшому до життя в цілому. Активне включення дитини в соціум, її власна активність дозволяє їй набувати досвід відповідальності та результати своїх дій, своєї праці [5].

Результати психологічних досліджень Л.Виготського, О.Кононко, С. Ладивір, Г. Люблінської, С. Рубінштейна, Т. Фасолько доводять, що успішне усвідомлення дитиною важливих морально-етичних норм базується на її емоційній сфері. Якщо доросла людина осягає будь яку інформацію спочатку розумом, потім кваліфікує своє чуттєве враження від неї і у подальшому вдається до відповідної активної дії, то дитина дошкільного віку спочатку діє, потім диференціює свої чуттєві враження і лише тоді осягає інформацію розумом. Позитивне емоційне забарвлення якщо не процесу, то результату моральної дії виступає необхідною умовою формування такого складного морального почуття, як відповідальність. [7, 8, 9, 10].

Отже, згідно підходів різних науковців основою відповідальності є засвоєння моральних норм та правил, схвальна або негативна оцінка з боку дорослого, розвиток почуття емпатії. Проаналізовані літературні джерела дозволяють говорити про те, що в дошкільному віці відповідальність формується поступово й кожен віковий період характеризується своїми

особливостями. В загальному визначено, що чим доросліша дитина, тим більше вона здатна проявляти відповідальність.

Список використаних джерел

1. *Базовий компонент дошкільної освіти України*: Науковий керівник: А. М. Богуш К.: Видавництво, 2012. 26 с.
2. Бех І. Д. Гідність як духовний геном особистості. *Педагогіка і психологія*. 2009. № 1. С. 76–89.
3. Беленька Г. В. Формування відповідальності у дошкільників. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2015. № 1-2. С. 63-67.
4. Беленька Г., Васильєва С. Формування базових якостей особистості дітей старшого дошкільного віку в ДНЗ : монографія. за заг. ред. О. Рейпольської. Харків. : "Друкарня Мадрид", 2015. 330 с.
5. Венгер Л. А., Мухина В. С. Психология: Учеб. пособие. М.: Просвещение, 1988. 336 с.
6. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні : наук.-метод. посіб. наук. ред. О. Кононко. К., Ред. журн. "Дошкільне виховання", 2003. 243 с.
7. Кононко О. Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника : навч.-метод. посіб. К., Світич, 2009. С. 123–124.
8. Ладивір С. О. (2013). Інтеграційний підхід в організації процесу прищеплення дітям дошкільного віку базових цінностей. *Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України*, 1 (9). стор. 148-166.
9. Савчин М. В. Відповідальність: смисловий принцип мотиваційної регуляції поведінки особистості. *Педагогіка і психологія*. 1996. № 1. С. 12–13
10. Фасолько Т. С. Виховання відповідальної поведінки у дітей старшого дошкільного віку: Автореф. дис...канд. пед.наук: 13.00.08. – дошкільна освіта. Ін-т пробл. виховання АПН України. К., 2000. 18 с.

УДК: 373.2:17.022.1

МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

**Анастасія Попович,
Оксана Гевко**

*Дрогобицький державний університет
імені Івана Франка
м.Дрогобич*

Моральне виховання підростаючого покоління завжди має бути в центрі державної освітянської політики. Недооцінка виховання призводить до того, що наше суспільство гостро відчуває дефіцит становлення

моральних цінностей – вміння людей цінувати, поважати у повсякденному житті. Сучасна соціально-педагогічна ситуація потребує оновлення змісту поняття культури поведінки, що має ґрунтуватися на нових гуманістичних підходах до виховання.

Питання морального виховання дітей як серцевини усієї системи виховання розглядали українські педагоги Г. Ващенко, Г. Сковорода, М. Стельмахович, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін. Окремі аспекти морального виховання дошкільників розкривалися у зв'язку з формуванням культури поведінки (Л. Грибова, Л. Островська, Т. Тоцька), соціальної компетентності (В. Кузьменко, О. Кононко), позитивних взаємин у дитячому колективі (Ю. Приходько), становленням моральної свідомості (Н. Білоусова), гуманізацією педагогічної освіти (А. Богуш, Л. Калуська, Г. Лаврентьева, Т. Поніманська) та ін.

Моральне виховання підростаючої особистості починається з раннього дитинства і удосконалюється у шкільному, юнацькому та дорослому віці. Саме в дошкільному віці дитина "засвоює чималий обсяг знань про зміст і значення моральних норм, активно розвивається її емоційна сфера, формуються моральні почуття й певні навички моральної поведінки" [3, с.121] Духовно-моральна вихованість особистості ґрунтується на внутрішніх, духовно-етичних якостях із дотриманням певних норм та правил поведінки, якими живе суспільство. Система моральних цінностей українців складалася протягом багатьох віків розвитку, включаючи в себе гуманні відносини до оточуючих, пошана до рідної землі, виражені патріотичні почуття із готовністю захищати свій край, виконувати свій громадянський обов'язок, усвідомленість потрібності та власної ролі у громаді, відчуття сумління перед іншими, шанобливе ставлення до старших, до батьків, до інших людей.

Сучасне інформаційне комунікаційне суспільство потребує оновлення поглядів на становлення підростаючої особистості, зокрема, формування у неї самосвідомості, духовно-моральних рис, високої культури, відповідальності, ініціативності та самовідданості. За твердженням дослідників, науковців, педагогів-практиків саме дошкільний вік є сприятливим життєвим періодом для початку еволюціонування моральних якостей особистості, оскільки у цьому віці започатковується підґрунтя інтелектуальності, морально-етичних рис, уявлень, та почуттів.

Морально-етичні цінності, досвід суспільної поведінки здобувається через складну систему взаємин з оточуючими людьми (вдома, у закладі дошкільної освіти, на вулиці, в громадських закладах тощо) із раннього дитинства. Тому навички поведінки у суспільстві на основі співчутливого ставлення до близьких, знайомих та оточуючих людей, флори та фауни, потребу свідомого, активного ставлення до дорученої справи, товариства

потрібно починати ще у дошкільному віці. Адже під час повсякденного спілкування з однолітками дошкільники навчаються співжиття в товаристві, колективі, практично опановують морально-етичні норми поведінки, що сприяють врегулюванню стосунків з оточуючими.

Моральне виховання є одним із найважливіших чинників загального розвитку дошкільників. Воно здійснюється у всіх видах діяльності і спрямоване на забезпечення виховання в дитини з перших років життя гуманного ставлення до навколишнього світу, любові до родини, рідної домівки, краю, міста, Батьківщини; повагу до людей різних національностей, державної символіки. Найважливішими джерелами формування моральності дітей є багатство ідейно-морального змісту занять, різноманітність видів позазаняттєвої діяльності, спосіб життя в сім'ї, висока вимогливість до себе та інших, втілення моральних цінностей суспільства у моральні цінності особистості [4, с.3–4].

У процесі морального виховання у дитини розвиваються гуманні почуття, формуються етичні уявлення, навички культурної поведінки, соціально-суспільні якості, повага до дорослих, відповідальне ставлення до доручень, уміння дружно гратися й трудитися, справедливо оцінювати свої вчинки й оцінювати дії інших дітей.

Структуру морально-етичної вихованості дошкільників становлять морально-духовні та етичні категорії (уміння дружити, поважати навколишніх, бути до них добрим, уміти поспівчувати тощо); про наявність моральних якостей свідчить уміння дошкільника бути скромним, чесним, ввічливим, гостинним; етичні якості презентує доброта, повага, співчуття, чемність, справедливість, уміння володіти своїми емоціями, відповідальність за власні вчинки; про уміння дотримуватися моральних норм свідчить уміння поважати, турбуватися та допомагати молодшим та старшим людям.

Моральне виховання дошкільників має спрямовуватися вихователями через усвідомлення дітьми морально-етичних якостей, вираження відповідних почуттів, емоцій, що супроводжуватиметься осмисленою поведінкою. Компонентами морально-етичної вихованості дітей дошкільного віку мають складати інформаційно-пізнавальний, почуттєво-емоційний, співчуттєво-діяльнісний показники.

Ми виділили педагогічні умови, які сприятимуть формуванню морального виховання дітей дошкільного віку:

- постійне самовдосконалення та самопідготовка педагогів до морального виховання дошкільників;
- використання народних традицій, звичаїв, засобів етнопедагогіки у моральному вихованні дітей дошкільного віку;
- використання народного фольклору (казок, прислів'їв, приказок, легенд, віршів в освітньому процесі для морального виховання дошкільників;

- систематичний моніторинг ступенів моральної вихованості дітей дошкільного віку.

Перевагу у процесі пошуку нових засобів, умов, факторів та методів організації морально-етичного виховання необхідно надавати тим які, по-перше, інтегральні, багатофункціональні за своїм характером; по-друге, цікаві дітям; по-третє, органічно вписуються в сучасні навчально-виховні системи.

Однією з умов ефективності морального виховання дітей дошкільного віку є підвищення теоретико-методичної компетентності, педагогічної майстерності вихователів. Для цього для вихователів, працівників дошкільного виховання систематично необхідно прослуховувати цикл лекцій, практичних занять, проводити семінари щодо теорії та методики морально-етичного виховання дітей дошкільного віку, проходити курси перепідготовки та підвищення кваліфікації, розробляти різноманітні виховні заходи, проводити бесіди з дітьми та їх батьками на морально-етичні теми, впроваджувати у виховний процес родинні, обрядові, релігійні та календарні традиції та свята, необхідно регулярно застосовувати моральний потенціал казок, байок, оповідань, проводити дидактичні ігри на моральну тематику, вправи поваги, ввічливості, морального спілкування, морально-етичні розваги та застосовувати творчий досвід науковців, дослідників, педагогів-новаторів тощо у напрямку морального виховання дітей дошкільного віку.

У науково-педагогічних дослідженнях педагоги, психологи, практики виділяють етапи морального виховання дітей дошкільного віку, зокрема, Лохвицька Л. виділяє етапи: "нормативно-морального усвідомлення, емоційно-ціннісного ставлення та осмислено-вольового поведіння" [1, с.137].

Основними завданнями у вихованні морально-етичних рис у дітей дошкільного віку мають бути:

- вивчення особливостей виконання моральних норм у різних напрямках;
- встановлення рівня сформованості моральних почуттів та уявлень у дошкільнят.

Тому необхідно використовувати різні методики, проекти які скеровуватимуть діяльність дитини дошкільного віку. У моральному напрямку необхідно скеровувати також певну розповідь казки, поставивши перед собою певну мету.

Для морального виховання дошкільників необхідно застосовувати різноманітні джерела:

- обговорення гідної або недоречної поведінки та діяльності дошкільників;
- розмірковування над фактами, подіями, взаєминами, вчинками інших людей, які відбуваються у повсякденному житті;

- посилене залучення дошкільників до естетично-художнього оформлення побуту групового приміщення, коридорів, актового та спортивного залів, території закладу дошкільної освіти, в домашніх умовах тощо;
- народні казки, приказки, байки, легенди, оповідання із глибоким аналізуванням морально-етичних засад цих творів;
- розглядання та розуміння змісту та скерованості творів образотворчого мистецтва;
- мелодійно-інтонаційне та емоційно-почуттєве сприйняття музики;
- сприймання театрального-кінематографічного, естрадно-циркового мистецтва як синтезу мистецтв;
- усвідомлення закономірностей, балансу, гармонії явищ, об'єктів живої та неживої природи, вплив людства та особистих вплив на її функціонування, дисбаланс.

Дуже важливим для морального виховання дітей дошкільного віку у закладі дошкільної освіти є застосування різноманітних методів формування моральної поведінки, що спрятиме формуванню поведінково-діяльнісного досвіду із дотриманням моральних норм та правил:

- охоплення дошкільників морально-діяльнісною поведінковою діяльністю: дотримання режимних моментів (вчасний прихід у заклад дошкільної освіти, харчування, активізація діяльності, дотримання правил міжособистісного спілкування, взаємодопомоги та взаємонавчання), стимулювання дітей дошкільного віку до самоаналізування власних та колективних помилок у недотриманні моральних норм;
- використання пояснення, ілюстрування, деталізування, показу повсякденних моральних норм українського суспільства: привітання, подяка, поважливе ставлення до інших, бережливе ставлення до предметів побуту, іграшок, природних об'єктів, навчального матеріалу тощо;
- залучення дітей дошкільного віку педагогами, батьками до спільної діяльності із ненав'язливою демонстрацією моральних норм поведінки та спілкування у суспільстві, стимулювання дитини до усвідомлення власної ролі та успіхів у колективній справі і взаємозалежності дотримання правил спільної діяльності, власного престижу в групі, значимості і потреби власного вкладу в успішну результативність взаємної діяльності колективу;
- отримання навиків моральної поведінки через ускладнення різноманітних доручень, згідно вікових особливостей дошкільників, спонтанне дотримання моральних норм у життєвих або непомітно спеціально створених ситуаціях, які потребують певного морального вибору.

Таким чином, застосування педагогами закладів дошкільної освіти системи педагогічних морально спрямованих методів та прийомів, стимулювання, прояву дошкільниками моральних якостей та можливостей, позитивний приклад вихователів, батьків, усіх працівників ЗДО, представників громадськості, які можуть бути прикладом для наслідування, сприятиме моральному вихованню дітьми дошкільного віку.

Список використаних джерел

1. Лохвицька Л. Психологічна парадигма етапів морального виховання дошкільників. *Науковий вісник МНУ імені В.О.Сухомлинського. Психологічні науки*. № 2 (18), листопад 2017. С.137.
2. Розалевич Л. І. Моральне виховання дітей дошкільного віку. *ДНЗ*. 2010. № 7 (43). С. 28-46.
3. Сторонська О. Моральне виховання дітей дошкільного віку в контексті педагогічних ідей Марії Монтесорі. *Молодь і ринок* №6 (65), 2010. С.121–125.
4. Шишолік Л.А. Формування моральних цінностей дітей дошкільного віку. *Духовно-моральне виховання дітей дошкільного віку засобами музейної педагогіки, музичного та художньо-прикладного мистецтва : тематичний збірник праць / Упоряд.: А. А. Волосюк; за заг. редакцією Л. А. Шишолік. Рівне : РОІППО, 2014.С.3–4.*

УДК: 373.2:159.922.7

ДО ПИТАННЯ ПРО ТИПОЛОГІЮ НЕГАТИВНИХ ПРОЯВІВ У ПОВЕДІНЦІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Тетяна Рула

Ніжинський державний університет

Імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

Постановка проблеми. Дошкільний вік – важливий період становлення та розвитку дитини. Процес соціалізації в багатьох дітей протікає досить складно. Тому діяльність сучасних навчально-виховних закладів в умовах загострення соціально-економічних і негативних протиріч у суспільстві вимагає значних зусиль та нових підходів до виховання дітей. Педагоги усвідомлюючи тенденцію зростання відхилень у поведінці дітей дошкільного віку, намагаються розв'язати цю проблему використанням традиційних форм, методів та засобів виховного впливу на дітей. Одним із основних таких засобів попередження негативних проявів у поведінці дітей є формування культури поведінки.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблемі формування культури поведінки дітей присвятили свої роботи такі відомі науковці як А. Богуш, М. Лісіна, Т. Поніманська, О. Савченко, Ю. Пелех, Н. Вашуленко.

Значна частина наукових досліджень Л. Божович, Л. Артемової, Т. Поніманської, В. Котирло та ін. присвячена проблемі нормативності дошкільників. Досить цінними є праці С. Кулачковської, В. Мухіної, О. Кононко, Л. Артемової, що присвячені дослідженню особистісних новоутворень у старшому дошкільному віці, які впливають на сформованість культури поведінки дитини, а саме: емоційну уяву, афективно-гностичні комплекси, здатність до емпатії, елементарну саморегуляцію поведінки, особливості формування оцінних еталонів.

Мета статті: проаналізувати типологію поведінкових відхилень у дослідників та психолого-педагогічні чинники їх виникнення.

Викладення основного матеріалу. Дошкільний вік є найважливішим періодом для формування і становлення повноцінної, гармонійно розвиненої особистості дитини. Вже в ранньому дитинстві закладається основа певного стилю поведінки дитини та формується відповідна життєва позиція. Тому дуже важливо знати можливі причини виникнення відхилень у її поведінці. Науковці вказують на різноманітні чинники виникнення поведінкових відхилень у дітей. Детальний їх аналіз дає нам підстави виділити чотири основні групи факторів виникнення відхилень в поведінці дітей дошкільного віку:

- біофізіологічні (соматичні та нервово-психічні захворювання, успадковані відхилення в розвитку організму, органічні ураження головного мозку тощо);
- індивідуально-психологічні (проблеми самооцінки, незрілість емоційно-вольової сфери та ін.);
- макросоціальні (несприятливі умови функціонування суспільства в цілому);
- мікросоціальні (несприятливі впливи найближчого оточення: насилля в сім'ї, низький культурний рівень батьків, гіперопіка дитини або повна відсутність уваги до неї) [1, с.8].

Єдиної класифікації негативізмів поведінки не існує. Різні автори окреслюють їх по-різному. Узагальнення запропонованих багатьма дослідниками (Гурлева Т, І. Лембрик, В. Оржеховська, Н. Пихтіна) класифікацій відхилень у поведінці дітей дає нам підстави виділити чотири найбільш характерні для дітей дошкільного віку групи порушень їх поведінки на основі чинників, що їх зумовлюють:

1) поведінкові відхилення, зумовлені дефіцитом уваги з боку близьких. Незадоволена потреба в увазі, безумовній любові і особистісній значущості – є підґрунтям для формування негативізмів у поведінці

дитини. Якщо дитина не отримує достатньої кількості уваги, яка конче необхідна для нормального розвитку малюка, вона знаходить власний спосіб її одержання, демонструючи неслухняність [6].

На думку Т.Гурлевої, корені тих труднощів, з якими ми зустрічаємося під час виховання дітей, найчастіше треба шукати у дошкільному віці, в умовах сімейного виховання дітей-дошкільників [1, с.9].

Н.Пихтіна серед типових помилок сімейного виховання, які можуть викликати негативні прояви у поведінці дітей, називає такі:

а) недостатня (а часом повна) відсутність управління поведінкою дітей, слабкий контроль за їх життям, за їх розвитком; поведінка дітей є фактично некерованою, що сприяє формуванню дитячої бездоглядності;

б) діаметрально протилежне ставлення до дітей: гіперопіка, позбавлення дитини самостійності, прояву ініціативи; або надмірна суворість, грубість, що межує з жорстокістю;

в) відсутність цілеспрямованості у виховних впливах на дитину, непослідовність і неузгодженість дій батьків та інших членів сім'ї по відношенню до дітей;

г) негативний приклад дорослих членів сім'ї, конфлікти між батьками, між батьками і дітьми[6]..

2) поведінкові відхилення, зумовлені кризами психовікового розвитку. Досить актуальним, на нашу думку, при розгляді особливостей формування негативної поведінки у дошкільників, є питання вікових криз, в межах яких мають місце поведінкові відхилення.

Як зазначає І. Лембрик, вікові кризи – неодмінна складова психологічного розвитку дитини, умова її переходу з однієї вікової сходинки на іншу. У кожному конкретному випадку вони протікають по-різному – гостріше чи м'якше – і можуть викликати в дитячому організмі різні зміни, не завжди позитивні.

Для дошкільного періоду характерні кризи трьох та семи років Дуже важливою для психо-емоційного розвитку дитини є криза трьох років. Найважливішими ознаками цієї кризи є:

- негативізм, що проявляється як негативна реакція дитини, передусім як відмова підкорятися вимогам до неї. Негативізм не слід плутати з неслухняністю, яка буває і в більш ранньому віці;

- впертість, що є реакцією дитини на власне рішення і проявляється у наполяганнях на власних вимогах, рішеннях, що свідчить про становлення її як особистості. Впертість не слід ототожнювати з наполегливістю – завзятістю, непохитністю в досягненні мети;

- непокірність, що за своїми зовнішніми ознаками є близькою до негативізму та впертості, однак має більш генералізований і більш безособовий характер;

- знецінення дорослих, негативізм, що формує здатність дитини сприймати слова дорослих, їх вчинки не безумовно, а крізь призму своїх інтересів;
- протест, формами якого є бунт проти батьків, налаштованість на суперечку з ними [3, с.23].

Фахівці з вікової і педагогічної психології дійшли висновку, що кризі трьох років властиве руйнування попередніх стосунків дитини з дорослими, яких вона починає сприймати як носіїв зразків дій і стосунків у навколишньому світі. Дитинство зі світу, обмеженого предметами, у цей період перетворюється на світ людей. У дитини з'являється прагнення до самостійної діяльності, самостійного задоволення власних потреб, формується психічне новоутворення "Я сам". Однак дорослий за звичкою зберігає попередній тип стосунків і цим обмежує активність дитини. Така інертність, на думку авторів, і проковує дитячий негативізм [4, с.107].

За оцінкою І. Лембрик, криза трьох років обумовлена двома основними психологічними змінами в особистості дитини: усвідомленням власного "Я" та, як наслідок цього, бажанням виділитися в будь-який спосіб з-поміж людей, що її оточують [3, с.7].

На межі між дошкільним і шкільним віком у дитини проявляється ще одна криза – криза семи років. У цей період дитина дуже швидко росте. У її організмі відбуваються важливі зміни: дозріває нервова система, встановлюється гормональний баланс. Специфікою дошкільного віку є зміна соціальних умов, в яких живе дитина. Дошкільник стає більш самостійним, підвищуються вимоги з боку дорослих, змінюється система взаємостосунків як з однолітками, так і з дорослими. Починається внутрішній конфлікт між власними бажаннями, потребами бути дорослим і браком фізичних та психічних можливостей для цього. Виникає кризова ситуація, яка має свої особливості:

- негативізм, (дитина відмовляється підкорятися вимогам дорослих);
- упертість (дитина наполягає на власних вимогах та рішеннях);
- норовитість (дитина виявляє протест щодо порядку, який існує вдома);
- свавілля (проявляється у прагненні відокремитись від дорослих);
- знецінення дорослих (мати може почути від дитини, що вона "дурна");
- протест-бунт (дитина часто свариться з батьками).

Розв'язання даної кризи лежить в основі відкриття для дитини нових видів діяльності, які дають можливість проявити ініціативу, в системі соціальних зв'язків сприяють росту особистості [4,с.274–276].

3) поведінкові відхилення, зумовлені неправильним вихованням (жадібність, замкнутість, неслухняність).

Н.Пихтіна вважає, що уже в дошкільному віці внаслідок неправильного виховання в сім'ї виникають помилки в поведінці дитини: невміння гратися з однолітками, спілкуватися з ними, формується неправильне ставлення до старших і до самого себе. У їх основі – невдачі в грі і трудових діях, що зароджують невпевненість у собі, образливість, впертість і навіть агресивність, озлобленість. Дефіцит успіху в грі і дефіцит спілкування ведуть до викривлення психічного розвитку [6].

Оржеховська В. виділяє такі найтиповіші помилки сімейного виховання:

- дефіцит позитивного спілкування батьків з дітьми;
- відсутність у дорослих власних моральних позицій;
- організація життя в сім'ї, яка не сприяє формуванню у дитини моральних навичок;
- незнання і нерозуміння батьками внутрішнього світу власної дитини;
- недобррозичливе, грубе ставлення дорослих до дитини [5, с.59].

4) поведінкові відхилення, зумовлені несприятливою адаптацією дитини до ЗДО. Вступаючи до закладу дошкільної освіти, дитина одночасно змінює місце свого перебування, соціальне оточення, умови розвитку, види діяльності. Якщо свідомість і поведінка дошкільника не підготовлені належним чином до цієї події, не виключена можливість виникнення в нього різного роду порушень і відхилень.

Окремі активні діти в період адаптації виявляють окремі поведінкові відхилення: вони погано спілкуються з однолітками, сваряться з ними, провокують бійки, їм притаманні агресивність, неслухняність, схильність до руйнівних дій, брехливість. Вони навіть можуть удаватись до крадіжок, навмисного псування обладнання, іграшок і атрибутів для ігор, втечі з дитячого садка. Діти, які у старшому дошкільному віці виявляють агресивність і задерикуватість, у подальшому частіше за інших схильні до асоціальної поведінки, характеризуються соціальною дезадаптацією – тенденцією до соціально несхвалюваних форм поведінки [6, с 202].

Несприятлива адаптація дитини до дитячого садка та вплив вище зазначених чинників, що зумовлюють поведінкові відхилення у дітей, породжують наступні, найбільш поширені у дошкільному віці їх види: страхи, агресію, нечесність, істерики, сором'язливість та замкнутість.

Висновки

Таким чином, спираючись на результати психолого-педагогічних досліджень ми прийшли до висновку, що негативні прояви в поведінці зумовлені в першу чергу, кризами психовікового розвитку, дефіцитом уваги, неправильними типами виховання в сім'ї та ускладненнями адаптації дитини до ДНЗ. Саме вони зумовлюють у дошкільному віці такі

найбільш поширені негативні прояви у поведінці дітей, як агресивність, страх, замкнутість, брехливість, істерики, жорстокість, які можуть лежати в основі формування у майбутньому антисоціальної поведінки людини.

Список використаних джерел

1. Гурлева Т. Відхилення в поведінці і розвитку дошкільнят. Як їх уникнути? Т.Гурлева // Дошкільнє виховання. – 1997. – № 6. – С. 7–10.
2. Ковалевська В. Звідки береться неслухняність: Готуємось до батьківських зборів / В. Ковалевська // Бібліотека вихователя дитячого садка. – 2009. – № 4. – С. 114–117.
3. Лембрик І. Дитячі вікові кризи / І. Лембрик // Дошкільнє виховання. – 2003. – № 4. – С. 4–7.
4. Вікова і педагогічна психологія : навч. посібник / за ред. О. В. Скрипченко, Л. В. Далинської та ін. – К. : Каравела, 2006. – 344 с.
5. Оржеховська В. М., Пилипенко О. І. Превентивна педагогіка : навч. посібник. – Черкаси: Вид. Чабаненко Ю., 2007. – 284 с.
6. Пихтіна Н. П. Профілактика негативних проявів у поведінці дітей: навч. посіб. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2012. 376 с.

УДК 372.2.026

ЛІНГВІСТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ

Юлія Самарська

Херсонський державний університет

м. Херсон

Формування діамонологічної компетенції дошкільників – складова мовленнєвої роботи в закладі дошкільної освіти [4, с.132]. Успішне вирішення цієї проблеми неможливе без засвоєння лінгвістичних основ порушеної проблеми [5, с.123].

Вивчення діалогу, що є об'єктом пильної уваги вітчизняних і зарубіжних лінгвістів, продовжує здійснюватись у світлі численних теорій за допомогою різних методів дослідження, що обумовлено багатоплановістю, багатогранністю і багатоаспектністю процесу діалогічної взаємодії [6].

Діалог є об'єктом дослідження різних наук (лінгвістика, психологія, логіка, методика, педагогіка, філософія), галузей наук (граматика мови, стилістика, семантика, лінгвістика тексту, комп'ютерна лінгвістика, лінгвокультурологія тощо). Аналіз діалогу відбувається в межах численних теорій – мовленнєвої діяльності, комунікативності, мовних актів, перекладу тощо [7].

Вивчення діалогу характеризується численними підходами, такими як структурно-синтаксичний, типологічний, функціонально-комунікативний, текстовий, соціально-психологічний, прагматичний, інтонаційний тощо [6]. Теоретичні положення, на яких ґрунтуються підходи і методи вивчення діалогу, не можна назвати принципово унікальними, отже, виключається можливість їх абсолютизації і визнання будь-якого з них в якості універсального. У центрі уваги вчених перебуває розроблення загальних принципів питань і критеріїв, що дозволяють розглядати діалог як особливе явище серед інших форм мовленнєвого спілкування [6]. Діалог вперше був вивчений в контексті екстралінгвістичних факторів як форма спілкування, що характеризується формами взаємодій, які відтворюють порівняно швидку зміну акцій і реакцій учасників даної взаємодії [2].

Черговий етап в дослідженні діалогу – початок вивчення його синтаксичних особливостей. Діалогічне мовлення аналізується з позицій взаємозв'язку реплік, розкриваються форми вираження цього взаємозв'язку, визначається характер залежності наступної репліки від попередньої. Визнання, слідом за Т.Г. Винокур, діалогу в якості первинної форми реального втілення мови зумовило виділення діалогу як особливого явища з форм мовленнєвого спілкування [2] і виокремлення одиниці діалогу – діалогічної єдності [5].

Таким чином, виникла необхідність застосування до діалогу як форми існування розмовного мовлення особливих прийомів аналізу, відмінних від простої констатації граматичних явищ, або лише прояву стилю мови письменників. Діалог отримав можливість виступати в якості предмета спеціального лінгвістичного дослідження і розглядатися як одиниця, що виражає відносну смислову закінченість, як особливе поєднання реплік, яким властиві певні типи інтеракції.

Не викликає розбіжностей теза про те, що діалог – це взаємодія мінімум двох учасників, один із яких продукує мовний акт, а інший його інтерпретує [7].

Дослідники проблем діалогічної взаємодії підкреслюють специфічність структурування діалогу на синтаксичному рівні. Даний факт знаходить вираження в еліптичності речень – реплік, вигуках, що порушують схему, незавершеності побудови. Відзначається взаємодія мовних і немовних характеристик діалогу, що обумовлено необхідністю забезпечити максимальну конкретність комунікативного процесу. Більш того подібна взаємодія знижує надмірність вибору вербальних засобів, що виявляються інтегрованими в складну систему знаків і можуть розглядатися тільки як елементи цієї системи [6].

1990-ті роки характеризуються пильним інтересом лінгвістів до динамічного аспекту мови. Відповідно, діалог інтерпретується як специфічна

форма соціального контакту, де провідна роль відводиться комуніканту в процесі спілкування способом передачі реально існуючої ситуації [7, с. 88].

Крім структурної обумовленості діалогу особливе значення набуває його ситуативна обумовленість, яку прийнято розглядати як сукупність реальних, тимчасових, просторових, предметних та інших умов комунікації. Способи створення ситуативності різні в письмовому та в усному діалозі. Якщо в першому випадку ситуативність проявляється за рахунок мовних засобів, або авторських ремарок, то в другому цьому сприяє весь комплекс умов спілкування. Іншими словами, семантичний фактор у процесі діалогічної взаємодії виявляється домінуючим над синтаксичним.

Одним із дискусійних моментів у дослідженні діалогу є його типологія. За типологічного підходу автори стикаються з проблемою класифікації діалогу або з точки зору знання його змістовних особливостей, або з класифікацією його реплік з позиції форми. Проблема полягає в пошуку адекватної підстави для тієї чи іншої класифікації. Так, перша класифікація базується на характері реакції репліки з урахуванням типу реагуючих значень. Це підтвердження або заперечення сказаного, думка про мовлення іншої особи або додавання до неї, необізнаність говорить про предмет розмови, експресивно-емоційна реакція на сказане тощо. Як наслідок, автори виділяють, по-перше, семантичні типи діалогу: діалог-суперечка, діалог-унісон, діалог-бесіда, діалог - емоційний конфлікт, прескриптивний діалог, діалог-дисонанс і багато інших. По-друге, у залежності від тематико-ситуативної специфіки існує безліч типів діалогу – світський, салонний, суспільно-політичний, науково-філософський, інтимний, побутовий тощо. Різноманіття термінів свідчить про те, що саме в діалозі знаходить своє відображення комунікативна ситуація, а також присутній мотив, що породжує певне мовленнєве завдання (комунікативна мета). Останній зумовлений комунікативною інтенцією учасників діалогічної взаємодії, а саме – прагненням запросити або отримати інформацію, повідомити співрозмовника, вплинути на нього прямо або побічно, деталізувати відомості, тобто, в широкому сенсі, впливати на партнера по діалогу.

Дослідники дискутують і з приводу статусу вихідної репліки діалогу, протиставляючи її подальшим реплікам за ступенем розгортання і структурно-семантичної самостійності.

Сучасний етап розвитку лінгвістики, зокрема лінгвокультурології, ставить перед дослідниками нові завдання в галузі вивчення діалогу. Йдеться про "діалоги культур". На перший план виходять проблеми міжкультурної взаємодії в світі його різновидів.

Детального розгляду вимагають підходи до вивчення культури в межах міжкультурного діалогу. Предметом вивчення все частіше стають

типи, рівні та перспективи культурного діалогу між країнами. Особлива роль відводиться вивченню діалогічних стратегій у сфері ділового спілкування, що носять яскраво виражений національний характер, зумовлений світоглядними і ціннісними установками.

Таким чином, аналіз діалогу з точки зору соціокультурного аспекту як особливого способу досягнення розуміння і злагоди між культурами стає домінуючим. Представники різних культур змушені все частіше сідати за "стіл перемовин", що є наслідком взаємозалежності людей у процесі глобалізації, розширення ділових і культурних контактів, вдосконалення способів глобальної комунікації. Міжкультурний діалог ставить за мету усунути ментальні бар'єри, зумовлені впливом власної культури, що в окремих випадках негативно впливає на прийняття адекватних рішень, зміну колишніх установок, формування нових підходів.

Вивчення процесу діалогічної взаємодії культур з точки зору соціолінгвістичного аспекту на сучасному етапі ставить перед дослідниками такі завдання:

- аналіз суми знань про розбіжність мовленнєвих систем адресанта і адресата на всіх рівнях;

- знання мовної норми культур – учасниць діалогу, тобто реально функціонуючих мовних одиниць, визнаних суспільством правильними з точки зору грамотної його частини;

- володіння мовною нормою як прийнятним в тому чи іншому соціумі вживанням мовних одиниць із точки зору їх доречності / недоречності в конкретній ситуації;

- облік екстралінгвістичних чинників, які розглядають як наявність в учасників діалогу сукупності культурно-історичних знань, властивих носіям культур, використовуваних ними при сприйнятті та інтерпретації діалогу.

На закінчення слід зазначити, що ряд сучасних авторів виділяють інноваційний тип діалогу, позначаючи його полілогом [7]. На їхню думку, полілог – це закономірний, соціально обумовлений процес трансформації діалогу в полікультурному світі, що розглядається як невпорядкований ланцюг реплік, що містяться в одному тексті. Проблема полягає у відсутності спеціальних теорій, які розкривають механізм цієї трансформації на глибинному і поверхневому рівні. Рішення даної проблеми – перспектива подальших досліджень.

Список використаних джерел

1. Бацевич Ф. С. Словник термінів міжнародної комунікації / Ф. С. Бацевич. – К. : Довіра, 2007. – 205 с.

2. Винокур Т.Г. Про деякі синтаксичні особливості діалогічної мови в сучасній українській мові: автореф. дис. ... канд. філол. наук. К., 1953. 16 с.

3. Полєвікова О.Б., Шурда Ж.І. Мовленнєва особистість у лінгводидактичному просторі дошкілля // The 12th International conference "Science and society" (June 7, 2019) Accent Graphics Communications & Publishing, Hamilton, Canada. 2019. – P.77-87.

4. Полєвікова, О.Б. Аналіз підходів до розвитку діалогічного мовлення дошкільників [Текст] / О.Б. Полєвікова // Педагогічні науки : зб. наук. праць. – Херсон, 2015. – Вип. 67. – С. 132-139.

5. Полєвікова, О.Б. Лінгвістичні основи словоцентричного підходу до мовної освіти дітей [Текст] / О.Б. Полєвікова // Наука і освіта. Серія : Педагогіка. – Одеса, 2012. – № 8/СVІХ, листопад. – С.123-126.

6. Семенюк О. А. Основи теорії мовної комунікації : навч. посіб. / О. А. Семенюк, К. Ю. Паращук. – К. : ВЦ "Академія", 2010. – 240 с.

7. Яшенкова О. В. Основи теорії мовної комунікації : навч. посіб. / О. В. Яшенкова. – К. : ВЦ "Академія", 2010. – 312 с.

УДК: 373. 2 :39] (477) : 613. 954

**УКРАЇНСЬКА ЕТНОПЕДАГОГІКА
ПРО ВИХОВАННЯ ЗДОРОВОЇ ДИТИНИ**

Інна Сергієнко

*Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин*

Актуальність. На сучасному етапі реформування системи освіти в Україні пріоритетним завданням є збереження та зміцнення здоров'я дітей за використання як традиційних, перевірених часом методів та засобів, так і сучасних здоров'язбережувальних технологій. Вирішення зазначених завдань потребує більш ефективного, зорієнтовано на сучасну освітню практику, використання в освітньому процесі закладу дошкільної освіти досвіду етнопедagogіки, зміст і засоби якої мають яскраве національне забарвлення, відповідають українському виховному ідеалу, мають історичну та культурну цінність.

Як наголошується в дослідженнях А. Стародубцева, Н. Пономарьова, В. Мосіяшенко, Є. Приступи, В. Єлашвілі та ін., кожен народ має свої види фізичних вправ, ігор, загартувальних процедур, які визначаються важливим елементом його національної культури та ефективним засобом залучення дітей та молодого покоління до засад здорового способу життя, а також ідеал тілесної і духовної досконалості, розуміння сутності та цінності здоров'я.

Сучасні уявлення про здоров'я не обмежуються традиційним в минулому розумінням його тільки як медичної проблеми, оскільки вони доповнюються філософським, соціальним, психологічним, біологічним, педагогічним та економічним підходами. Тобто, питанням здоров'я приділяють увагу різні науки: медицина, гігієна, валеологія, педіатрія, педагогіка, соціологія, фізична культура тощо.

Зазначимо, що потужним джерелом виникнення наукових знань про здоров'я, його зміцнення і збереження була і залишається, перш за все, практика, викристалізована в надрах народної педагогіки, педагогічний вплив якої на формування підростаючої особистості важко переоцінити. Необхідністю переосмислення педагогічного потенціалу засад української етнопедагогіки щодо формування у дітей дошкільного віку здорового способу життя визначається **актуальність даної статті**.

Аналіз останніх публікацій. Етнічний досвід збереження і зміцнення здоров'я особистості представлено у дослідженнях С. Болтарович, А. Мандзяк, В. Пілат, І. Піскунової, Є. Приступи, В. Старкова, М. Стельмаховича, В. Струманського, А. Цьося), теоретичні та методичні аспекти використання народних традицій здоров'язбереження в сучасній практиці виховання дітей висвітлено В. Бобрицькою, А. Вольчинським, Г. Воробей, М. Гриньовою, Н. Деделюк, В. Кіндратюк, В. Левківим та ін.).

Метою статті є розкриття здоров'язберігаючого потенціалу української етнопедагогіки в контексті виховання дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Найважливішими складовими цілеспрямованого впливу на особистість, як зазначає В. Мосіяшенко, є дві речі – фізичне виховання та виховання здорового способу життя [4, с. 38]. Саме тому народ стверджує, що "дві речі знаходять свою цінність після їх втрати – здоров'я та молодість". Гострий розум українського народу збагнув, що фізичне виховання, загартування, раціональне харчування й, найголовніше, - розуміння важливості бути здоровим – це реальна потреба та необхідність кожної людини.

Діти й підлітки сприймають народну педагогіку легко, природно і просто, навіть не відчуваючи, що їх виховують. Очевидно, це дало підставу К. Ушинському сказати, що "виховання, створене самим народом і засноване на народних засадах, має ту виховну силу, якої немає в найкращих системах, побудованих на абстрактних ідеях або запозичених в іншого народу" [там само]. Саме тому народна педагогіка з давніх-давен привертає увагу багатьох вчених, діячів культури і науки.

Як відзначають сучасні дослідники (Н. Амосов, Т. Андрющенко, Г. Апанасенко, М. Безруких, І. Брехман, А. Вакуленко, Д. Венедиктов, Н. Денисенко, О. Дубогай, Ю. Лісіцин, В. Пономаренко, Л. Сущенко та ін.), здоров'я людини є складним феноменом масштабного значення, може

розглядатися як філософська, соціальна, біологічна, медична категорія, як об'єкт споживання, внесення капіталу, як індивідуальна і суспільна цінність, явище системного характеру, динамічне, постійно взаємодіє з навколишнім середовищем, і в той же час постійно мінливе [1].

Дослідники І. Смолук та В. Смолук визначають, що українці здавна високо цінували здоров'я, що ставилося вище від багатства, оскільки "все можна купити, а здоров'я – ні", "здоров'я – над маєток", воно "найдорожчий скарб". У народу існували переконання, що здорова людина завжди зможе заробити собі на прожиття, а тому оптимістично стверджували: "Як будемо живі, то будемо й ситі". Поважаючи здоров'я не лише як підґрунтя матеріального благополуччя, але і як джерела життєрадісного настрою, краси людини, відзначили, що "в здоровому тілі – здоровий дух", "поки здоров'я служить, то чоловік не тужить" [7, с. 7].

Для нашого дослідження цікавим є досвід зміцнення і збереження здоров'я дітей та молоді за часів Київської Русі, співзвучний етнопедagogічним домінантам. У дослідженнях Н. Деделюк, Е. Напади та інших відзначається, що заслугою народної педагогіки того часу було те, що в основу виховання була покладена вікова і статева диференціація, обумовлена роллю хлопчиків і дівчаток в суспільстві. До семи років хлопчики і дівчатка виховувалися в сім'ї під наглядом жінок, а потім хлопчик переходив від жіночого (материнського) виховання під "нагляд" чоловіків (батька, дядька, діда). Основними засобами фізичного виховання в той час були народні ігри, фізичні вправи, тісно пов'язані з трудовою і військовою діяльністю.

Характерною подією цього періоду, поза сумнівом, є поява одного з перших творів про зміцнення і збереження здоров'я, повноцінного фізичного розвитку "Повчання" Володимира Мономаха, яке поєднало віковічний досвід народної педагогіки з основними положеннями православної віри і західноєвропейської літератури. Цінність праці В. Мономаха полягала в тому, що він вже в той час подав універсальну систему ведення здорового способу життя, спрямовану на виховання у дітей та молоді міцного здоров'я. Ця система включала оптимальну рухову активність, загартовування, раціональне харчування, особисту гігієну [1, с. 66].

Поради Володимира Мономаха знайшли відображення в системі фізичного виховання запорізьких козаків. Як свідчать історичні дослідження М. Грушевського, П. Куліша, Д. Яворницького та ін. в Запорізькій Січі існувала ефективна система фізичного (тілесного) виховання, основу якої складали звичаї і традиції українського народу. У фізичному вихованні козаків застосовувалися різні види загартовування, гігієнічні процедури; у руховій діяльності переважали ігрові та змагальні форми використання фізичних вправ, часто в поєднанні з піснями і музикою, що,

безумовно, можна і потрібно використовувати в роботі з дітьми дошкільного віку, в навчально-виховному процесі сучасних дошкільних установ.

Сутність козацької педагогіки полягає в системі знань про закономірності формування світоглядних позицій українців, збагаченні підростаючих поколінь інформацією про здоровий спосіб життя, нормах взаємин, а також включає процес самовдосконалення, самоосвіта.

Як зазначає Н. Левінець, виховання на основі козацької педагогіки має три напрямки, що передбачають формування високих моральних якостей, фізичний розвиток і культурологічне виховання дітей та молоді [2, с. 45]. Вітчизняні вчені В. Кузь, Н. Левінець, Н. Деделюк, Є. Приступа, А. Цьось висвітлюють різні аспекти козацького виховання, однак всі вони дотримуються єдиної думки: козацтво стало самою досконалою формою прояву генетично закодovаних здібностей і можливостей українського народу. На нашу думку, ця специфічна риса актуалізує і дозволяє в сучасних умовах використовувати досвід фізичного виховання запорізьких козаків у роботі з дітьми дошкільного віку.

Для фізичного розвитку дитини в народній педагогіці використовувалися також засоби, які безпосередньо не впливали на рухову сферу. Таким засобом була усна народна творчість, в зокрема казка – те джерело розвитку дитячої думки, значення якого важко або неможливо перебільшити. У казках зібрані цілісні життєві програми, що відображають ідеал тілесної досконалості, слідуючи яким, дитяча свідомість набуває незамінні фактори життєдіяльності.

Є. Сявавко, визначаючи мету фізичного виховання в українській етнопедагогіці, вказує на те, що існує така галузь, як народна фізична культура. Вона є складовою частиною етнопедагогіки і тому ґрунтується на народній філософії і світогляді нації, об'єднуючи раціональні народні знання, стихійний матеріалізм і забобони та всі відомі етнічні компоненти [6, с. 32].

Не заперечує даному ствердженню й Є. Приступа, говорячи про те, існують народні традиції фізичної культури, які виявляються у:

1. первинних "автентичних" формах під час народних, релігійних та побутових свят;
2. вторинних формах, перероблених та адаптованих до умов сучасного навчально-виховного процесу, які переважно використовуються на напівпрофесійному рівні;
3. найрізноманітніших модифікаціях в професійному спорті [5, с. 54].

Досліджуючи специфіку народних ігор як засобу фізичного розвитку дошкільників, С. Матвієнко зазначає, що вони складають важливий компонент народної фізичної культури. Інтерес до народних ігор не згасає. І нині дітлахи теж охоче звертаються до них. Та й педагоги дедалі частіше

використовують цю скарбницю народної мудрості в роботі з вихованцями. Створені генієм народу, ігри віддзеркалюють своєрідність культури нації, сприяють розумінню національного образу світу. Вони є важливим засобом різнобічного розвитку дошкільнят, адже характерна особливість народних ігор – комплексний вплив на організм та особистість дитини. Такі ігри допомагають одночасно здійснювати фізичне, розумове, моральне, патріотичне, естетичне та трудове виховання дитини, розвивати її емоційну сферу, формувати національну свідомість, повагу до звичаїв та традицій рідного народу [3, с. 35].

Нам імпонує позиція М. Стельмаховича, який стверджує, що "народна педагогіка дійшла висновку: вдале просування фізичного розвитку дитини сприяє виробленню таких важливих його рис, як наполегливість, мужність, рішучість, чесність, дисциплінованість, прагнення до праці, впевненість у своїх можливостях, оптимізм, колективізм, здатність до подолання труднощів" [8, с. 112].

Висновок

Результати здійсненого нами аналізу наукових робіт надають підстави для висновків, що використання багатовікового досвіду українців щодо збереження і зміцнення здоров'я в сучасному освітньому процесі забезпечить дотримання принципів єдності, системності і наступності поколінь, сприятиме внесенню національного та етнопедагогічного компонентів в структуру теорії і практики виховання здорового способу життя, здоров'язбереження, що дозволить більш ефективно формувати мотивацію і цінності оздоровчої активності дітей.

Список використаних джерел

1. Кліш І. С. Фізичне виховання дітей до 3-річного віку засобами етнопедагогіки: автореф. дис. ... канд. наук з фізичного виховання і спорту: спец. 24.00.02; Волинський державний університет імені Лесі Українки. Луцьк, 2000. 20 с.
2. Левінець Н. В. Формування професійної готовності майбутніх вихователів до здійснення фізичного виховання дошкільників на засадах народних традицій: автореф. дис. ... канд. наук: спец. 13.00.04 ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2007. 20 с.
3. Матвієнко С. І., Заплішний І. І. Українські народні рухливі ігри в дошкільному навчальному закладі: навч.-метод. посібн. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 114 с.
4. Мосіяшенко В. А. Українська етнопедагогіка. Навч. посіб. Суми: Вид-во "Університетська книга". 2008. 174 с.
5. Приступа Є. Н. Становлення і розвиток педагогічних основ української народної фізичної культури: дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.01 "загальна педагогіка та історія педагогіки". Львів, 1995. 411 с.

6. Сявавко Е. И. Украинская этнопедагогика в её историческом развитии. Киев, 1974. 151 с.

7. Смолюк І., Смолюк В. Виховання здорової дитини в українській етнопедагогіці. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві: збірник наукових праць*. № 1 (33), 2016. С. 5-11.

8. Стельмахович М. Г. Теорія і практика українського національного виховання: посіб. для вчителів початкових класів та студ. пед. ф-в. Івано-Франківськ: Лілея НВ, 1996. 180 с.

УДК 371.1.42

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ТЕАТРАЛЬНО-МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Олена Супруненко

*Херсонський державний університет
м. Херсон*

Повноцінне оволодіння рідною мовою в дошкільному дитинстві є необхідною умовою вирішення завдань розумового, естетичного і морального виховання дітей в максимально сензитивний період розвитку [7, с.77].

Дослідження психологів, педагогів, лінгвістів (Виготський Л.С., Рубінштейн С.Л., Ельконін Д.Б., Ушинський К.Д., Леушина А.М. та ін.) створили передумови для комплексного підходу до вирішення завдань мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку .

Проблема розвитку мовлення дошкільнят була і залишається в центрі уваги педагогів. Останнім часом значно зріс відсоток дітей із мовними порушеннями зі зниженою культурою мови.

Загальна культура мови характеризується ступенем відповідності мовлення мовця нормам літературної мови. Мова – основа психічного розвитку дошкільнят. Розвиток зв'язного мовлення – одне з головних педагогічних завдань. Рівень сформованості зв'язного мовлення виступає основним показником рівня загальномовленнєвого розвитку.

Це досить складне завдання, що потребує цілеспрямованого, системного педагогічного впливу на розвиток мовленнєвих умінь і комунікативних навичок дітей різними педагогічними засобами. Ефективним засобом розвитку зв'язного мовлення у дошкільників є театральна діяльність [1].

Під зв'язним мовленням розуміється розгорнуте висловлювання, що забезпечує спілкування і взаєморозуміння людей, побудоване за законами логіки і граматики. Розвиток зв'язного мовлення невіддільний від вирішення інших завдань мовленнєвого розвитку: збагачення і активізація

словника, формування граматичної будови мови, виховання звукової культури мовлення [7, с.78].

Виховні можливості театральної діяльності широкі. Беручи участь у ній, діти знайомляться з навколишнім світом, вчать думати, аналізувати, робити висновки і узагальнення.

З розумовим розвитком тісно пов'язане і вдосконалення мовлення. Звичку до виразного правильного публічного мовлення можна виховати в людині тільки шляхом залучення її до виступів перед аудиторією [2].

Цьому значною мірою сприяють театралізовані заняття. Вони завжди радують дітей і користуються у них незмінною любов'ю.

Формування зв'язного мовлення відбувається поетапно:

1) підготовчий етап – у переддошкільний, молодший дошкільний вік;

2) етап оформлення самостійного мовлення – поява ситуативного, а потім контекстного мовлення.

У подальшому відбувається ускладнення мовленнєвих умінь – це перехід від діалогічного мовлення до різних форм монологічного. Розвиток монологічного висловлювання в надрах діалогічного мовлення [5, с.132].

У розвитку зв'язного мовлення поняття "діалогічне" і "монологічне" мовлення є центральним аспектом. У маленьких дітей діалог передує монологу; при цьому саме діалог має першочергову соціальну значущість для дитини. Багато дослідників виділяють первинну роль діалогу в монологічному мовленні.

У театральній діяльності використовують практичні методи, побудовані на принципах лінгводидактики: метод імітації, метод розмови (бесіда), метод переказу, метод розповідання.

Імітація полягає в тому, що дитина і дорослий говорять одне і те ж, але по-різному. Так, метод імітації може бути виконаний прийомами використання картин, предметів, іграшок, живих об'єктів (тварин, рослин), мультимедійної презентації, аудіозапису, ігор, у процесі яких мовлення дитини збагачується не тільки новою лексикою, але і новими для нього словоформами; опора на словесний зразок. На театральних заняттях, використовуючи імітацію, закріплюють правильну звуковимову, відпрацьовують дикцію, інтонаційну виразність мовлення.

Під час імітації значно енергійніше, ніж у повсякденній розмові, дитина артикулює звуки свого мовлення і виразно інтонує його, слухає і повторює, імітуючи мовлення дорослого, намагається засвоїти артикуляцію і модуляцію голосу і зрозуміти зміст висловлювання. Театралізовані вправи, етюди, ігри збагачують мовлення дітей потішками, піснями, лічилками та різним текстовим матеріалом.

Заучування відбувається в процесі імітації мовлення. Використовується більш складний для дитини метод навчання мови – це метод

розмови, тобто бесіди, запитань і відповідей. Метод розмови полягає в тому, що дорослий запитує, а дитина відповідає.

Метод розмови здійснюємо тими ж прийомами, що і метод імітації, а також прийомами постановки різних питань-завдань, вказівок, пояснень. Своїм питаннями спонукаємо дитину згадати вже відомі слова, звуки, граматичні форми або зв'язний текст і вжити їх до місця і тим самим удосконалювати своє мовлення.

На певному етапі в театральній діяльності використовується метод переказу. Ми читаємо, розповідаємо дітям художні твори або нагадуємо його, а дитина переказує по можливості закінчений текст, при цьому використовує різні види театру й атрибути до твору. Між сприйняттям тексту і його переказом має пройти якийсь час.

Розглянемо прийоми переказу, що використовуються і в процесі ознайомлення дітей із художнім твором. Діти грають в улюблених героїв, інсценують, розігрують сюжети, грають у театралізовані ігри, словесно-дидактичні, рухливі ігри за сюжетами тощо.

У театральній діяльності дитина копіює різні ситуації з життя дорослих, які вона спостерігала або про які знає з казок, оповідань. Розподіляють ролі в даному сюжеті між іграшками. Беруть на себе роль одного з героїв знайомої казки. У процесі гри дитина повторює слова свого героя і тим самим збагачує своє мовлення. Сюжетні ігри служать прекрасною вправою в закріпленні засвоєного мовленнєвого матеріалу. Дітям дуже подобається самостійна творча гра і придумування різних історій зі знайомими героями.

Усі перелічені вище методи навчання рідної мови пропонують засвоєння мовлення в природному живому спілкуванні, коли дитина навіть не помічає, що її спеціально навчають, і засвоює мову інтуїтивно. Такі методи називаються практичними.

З теоретичними методами знайомляться в школі, після того як оволодіють рідною мовою практично. Таким чином, у період дошкільного дитинства в процесі занять театром у мисленні дітей відбуваються значні зміни: розширюється їх кругозір, удосконалюються розумові здібності, з'являються нові знання і вміння, а значить, вдосконалюється і зв'язне мовлення.

У міру того, як дитина росте, спілкування ускладнюється за своїм змістом, ускладнюються і мовні форми.

Отже, виховні можливості театральної діяльності широкі. Для дошкільного періоду розвитку мовлення характерні практичні методи: метод імітації, розмови (бесіди), переказ, розповідання. Такі методи називаються практичними. У процесі театральної діяльності відбувається вільне мовленнєве спілкування дитини. Тому театру відводиться особливе місце.

Театр для дітей – це гра, розвага, яке завжди приваблює дітей. У ньому закладені великі можливості для розвитку мовлення дитини: адже будь-яке знання, яке дає театр, засвоюється в словесній формі.

У театральній діяльності існує безліч прийомів реалізації будь-якого методу, і кожен творчий вихователь створює свої власні прийоми, не порушуючи самого словесно-літературного методу.

Список використаних джерел

1. Богуш А., Гавриш Н., Котик Т. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах. Підручник для студентів вищих навчальних закладів факультетів дошкільної освіти. – К.: Видавничий Дім "Слово", 2010. – 304 с.

2. Богуш А.М., Березовська Л.І. Творче самовираження дошкільників у художньо-мовленнєвій діяльності: Монографія. – Одеса: М.П.Черкасов, 2008. – 203 с.

3. Гавриш Н.В. Розвиток мовленнєвотворчої діяльності в дошкільному дитинстві. – Донецьк: Либідь, 2001.

4. Інтеграція мистецтв у дошкільні засоби організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей / авт.-упоряд. О.Б. Полєвікова, Т.А. Швець. – Х. : Вид.група "Основа". 2019. – 95 с.

5. Полєвікова, О.Б. Аналіз підходів до розвитку діалогічного мовлення дошкільників [Текст] / О.Б. Полєвікова // Педагогічні науки : зб. наук. праць. – Херсон, 2015. – Вип. 67. – С. 132-139.

6. Полєвікова О.Б., Шурда Ж.І. Мовленнєва особистість у лінгводидактичному просторі дошкільця // The 12th International conference "Science and society" (June 7, 2019) Accent Graphics Communications & Publishing, Hamilton, Canada. 2019. – P.77-87.

УДК: 373.2.09:316.61

ОСВІТНІЙ ПРОСТІР ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ 6- 7 РОКІВ

Вікторія Суховієнко

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Запровадження в українській освіті нових підходів до організації освітнього процесу в навчальних закладах усіх освітніх ланок стосується й дошкільної освіти. У змісті державного стандарту дошкільної освіти в

Україні, – Базового компоненту, – наголошується на необхідності своєчасного формування домірної до віку соціальної компетентності дитини, виховання у неї самостійності, ініціативності, творчості, що сприятиме закладанню основ соціальної активності. До теперішнього часу проблема становлення початкових форм соціальної активності в старшому дошкільному віці залишається не досить вивченою з урахуванням сучасних суспільних потреб і перспектив розвитку освітньої теорії та практики.

Серед факторів розвитку соціальної активності старших дошкільників особливої уваги заслуговує розгляд дошкільного закладу, як єдиного освітнього простору, що забезпечує дитині процес соціалізації-індивідуалізації. Організація освітнього простору дошкільного закладу, в основі якого лежить спільна соціально ціннісна діяльність дорослих і дітей, заснована на співпраці і взаємодопомоги, дозволить дошкільнятам накопичити необхідний досвід прояви соціальної активності в різних соціальних ролях і відносинах, а також освоїти позицію суб'єкта доступною соціально спрямованою діяльністю.

Однак до теперішнього часу не склалася цілісна концепція розвитку соціальної активності старших дошкільників з урахуванням потенційних можливостей освітнього простору дошкільного закладу. Необхідністю подальшого здійснення наукових досліджень, які стосуються специфіки формування у дітей старшого дошкільного віку обумовлюється актуальність даної статті.

Метою статті є розкриття соціалізуючого потенціалу освітнього простору закладу дошкільної освіти стосовно дітей старшого дошкільного віку.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Теоретичні основи сучасної проблеми соціалізації дітей розкрито у дослідженнях А. Антонової, М. Басова, А. Богуш, Л. Варяниці, В. Кудінова, О. Кононко, Р. Литвак, В. Мухіної, Т. Репіної, Д. Фельдштейна, Т. Поніманської, І. Фрішман та ін. Окремі із аспектів розвитку соціальної активності у дітей 6-7 років досліджувалися І. Воротілкіною, Н. Гавриш, Р. Казаковою, С. Козловою, О. Кононко, Т. Поніманською, С. Курінною, О. Усовою, Є. Шанц та ін.

Питання активного впливу соціального середовища на розвиток дитини вивчалася В. Абраменковою, В. Гуровим, С. Литвиненко, Р. Литвак, І. Рогальською, О. Солодянкіною та іншими дослідниками.

Виклад основного матеріалу. Ключовим поняттям у проблемі, що аналізується нами, визначається поняття "активність". Енциклопедичний словник термін "активність" (від лат. *activus*-діяльнісний) пояснює як енергійну, посилену діяльність, діяльний стан [10, с. 33]. С. Гончаренко пояснює активність особистості як здатність людини до свідомої трудової і соціальної діяльності, міра цілеспрямованого, планомірного перетворення навколишнього середовища і самої себе на основі засвоєння багатств матеріальної і духовної культури.

Активність особистості проявляється у творчості, вольових актах, спілкуванні. Інтегральна характеристика активності особистості-активна життєва позиція людини, яка проявляється в її принциповості, послідовному відстоюванні своїх поглядів, ініціативності, психологічної налаштованості на діяльність.

М. Боришевський характеризує активність як кількісну та якісну характеристику рівня інтенсивності процесу або будь-якої взаємодії, потенційних можливостей суб'єкта щодо взаємодії [1, с. 215]. Активність, як рису особистості, розглядають В. Лозова та Г. Троцько [5, с. 33-42]. Автори зазначають, що активність – це стан готовності до самостійного пізнання, а також якість діяльності, яка спрямована на засвоєння індивідом суспільного досвіду, накопиченого людством, знань і засобів діяльності, яка обумовлена свідомим вибором оптимальних шляхів для досягнення мети пізнання [6, с. 183]. М. Данилов вважає, що активність повинна розглядатися, як характеристика особистості людини, а не тільки зв'язуватися із засвоєнням знань

У контексті досліджуваної проблеми важливими вважаємо погляди Н. Гавриш, А. Мелік-Пашаєва, В. Моляко, А. Матюшкіна, які розглядають активність як якісну характеристику особистості.

На основі вивчення широкого кола наукової літератури ми робимо висновок стосовно того, що **соціальна активність** є складним, комплексним поняттям, яке може бути представлене, з одного боку, як якість, притаманна людині й така, що відтворює внутрішню необхідність цілеспрямованої участі в соціальному житті, певних процесах, заходах, діях. З іншого боку – це внутрішньо обумовлена міра участі людини у суспільному житті, корисна для суспільства діяльність, яка призводить до прогресивних змін у суспільному житті за участі цієї людини.

Соціальна активність являє собою не будь-яку якість людини, а її інтегральну властивість і реалізується в різних видах предметної діяльності, таких, як пізнавальна, суспільно-політична, моральна, трудова. Цей вид активності являє собою не тільки суспільно необхідне явище, а й має глибоко індивідуальний аспект, що вимагає вивчення на рівні конкретного індивіда, конкретної людини.

Історично прогресивними в цьому плані були наполегливі рекомендації Ж.-Ж. Руссо розвивати у дітей активність, творчість, стимулювати вироблення у них самостійних суджень. Пізніше Ф. Фрєобель намагався дати своє тлумачення активності дитини. На його думку, дитина вже від природи наділена чотирма інстинктами: діяльним, пізнавальним, художнім і релігійним. З цих позицій активність ототожнюється з інстинктом діяльності.

З огляду на вищезазначене, з урахуванням даних праць сучасних науковців С. Козлової, В. Маралова, Р. Казакової, О. Кононко, С. Курінної

та ін., ми розглядаємо **соціальну активність старших дошкільників** як намагання, устремління дітей 6-7 років до участі у просторі ЗДО в доступній щодо цього суспільно значущій діяльності. При цьому завдання, які ставляться перед дітьми, мають бути цікавими, близькими для них та суспільно корисними, передбачати активну взаємодію із іншими людьми – дорослими, однолітками, старшими або меншими дітьми.

Є. Шанц, трактує соціальну активність дошкільника як діяльно-практичне ініціативне ставлення дитини до світу, що виявляється під впливом мотивів і вольових актів, в основі яких лежать суспільно значущі потреби. Дослідниця, серед компонентів соціальної активності дошкільників у праці, виділяє такий який ініціативність. У дошкільному віці ініціатива тільки починає зароджуватися і знаходить своє конкретне вираження в доступних для дітей видах діяльності. Для суспільства важливо, як діти освоюють різні види діяльності, опановують необхідні знання, вміннями, навичками, набуваючи через це значущі риси і властивості особистості [11, с. 22].

Формування соціальної активності у віці 6-7 років продиктовано рядом вікових особливостей дошкільнят, а саме: обумовлюється високою сприйнятливостю до соціальних впливів, втратою безпосередності, розвитком елементів довільності, самосвідомості, внутрішніх етичних інстанцій, виникненням ієрархії мотивів, узагальненням переживань, що забезпечує дитині певний рівень свідомості і самостійності.

Розвиток соціальної активності дітей старшого дошкільного віку найбільш ефективно реалізується у спеціально створеному освітньому середовищі. За концепцією дошкільного виховання та Базовим компонентом дошкільної освіти [2, с. 17], сучасний дошкільний заклад має стати "інститутом соціалізації", призначення якого – забезпечити фізичну, психологічну і соціальну компетентність дитини від народження до шести-семи років, можливість адаптації до унормованого існування серед людей, сформувати ціннісне ставлення до світу, навчити особистісного існування, озброїти елементарною наукою і мистецтвом життя [8, с. 40].

С. Матвієнко визначає специфіку діяльності ЗДО як інституції, щодо сприяє полегшенню процесу входження зростаючої особистості у широкий світ реальних соціальних відносин, прищепленню навичок практичного життя, її індивідуалізації та соціалізації [6, с. 17].

А. Ніколаєва визначає освітнє середовище у закладі дошкільної освіти як одну з найважливіших педагогічних умов розвитку соціальної активності і характеризується як ціннісно-смилова, комунікативна, діяльнісна єдність всіх суб'єктів педагогічного процесу закладу освіти, спрямоване на розвиток соціальної активності старших дошкільників і

забезпечує єдиний процес соціалізації-індивідуалізації особистості дитини [7, с.1 1].

Дослідниця Н. Іванова характеризує таке середовище як "*соціальний простір відносин*", розуміючи при цьому систему соціально-рольових та міжособистісних відносин дитини, які формуються в результаті суб'єктивного сприймання об'єктивних зв'язків, взаємодії із оточуючими людьми та які реалізуються в процесі подальшої діяльності дитини, певної соціальної групи тощо [3, с. 11].

Створення освітнього середовища, яке буде здатним забезпечувати розвиток у дітей основ соціальної активності, буде можливим, зокрема, за умов: постійна включеність трудової діяльності дітей в освітній процес ЗДО та сім'ї, створення у садочку та сім'ї предметно-розвиваючого середовища, відбір найбільш ефективних методів навчання, готовності педагогів та батьків до позиції прийняття активності дитини. Найбільш ґрунтовно логіка та функціональні основи освітнього середовища ЗДО розглянуто в монографічному дослідженні К. Крутій [6, с. 125].

Висновок

У даній статті було розглянуто окремі аспекти проблеми розвитку у старших дошкільників соціальної активності з огляду на вадливість для сучасного суспільства гармонійно розвиненої, домірно до віку соціалізованої особистості. Саме тому педагогам дошкільної освіти слід звернути увагу на розвиток у дитини основ соціальної активності, яка має суспільно значуще спрямування та виявляється в різних видах діяльності. Важливим чинником розвитку та прояву соціальної активності дошкільників є освітнє середовище закладу дошкільної освіти.

Список використаних джерел

1. Боришевський М. Й. Дорога до себе: Від основ суб'єктивності до вершин духовності. Київ: Академвидав, 2010. 16 с.
2. Державний Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (нова редакція). URL: <http://osvita.kr-admin.gov.ua>
3. Іванова Н. В. Теория и практика построения социального пространства отношений в дошкольном образовательном учреждении: автореф. Киров, 2004. 40 с.
4. Крутій К. Л. Освітній простір дошкільного навчального закладу: монографія. У 2-х ч. Ч. I. Концепції, проектування, технології створення. Запоріжжя, 2009. 320 с.
5. Лозова В. І. Теоретичні основи виховання і навчання: навч. посіб. Харків: Вид-во ОВС, 1997. 338 с.
6. Матвієнко С. І. Методика формування у дошкільників соціальної компетентності: навч.-метод. посіб. Ніжин: Вид-во НДУ імені М. Гоголя, 2012. 106 с.

7. Николаева А. Г. Развитие социальной активности старших дошкольников в образовательном пространстве дошкольного учреждения: автореф. Санкт – Петербург, 2011. 23 с.

8. Соціалізація дітей старшого дошкільного віку в умовах ДНЗ: монографія / за заг.ред. О. Рейпольської. Кропивницький: Вид-во Імекс-ЛТД, 2018. 280 с.

9. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко; за ред. С. Головка. Київ: Вид-во Либідь, 1997. 373с.

10. Філософський енциклопедичний словник / за ред. В. І. Шинкарук. Київ: Вид-во Інститут філософії імені Григорія Сковороди НАН України, 2002. 42 с.

11. Шанц Е. А. Формирование социальной активности детей дошкольного возраста в трудовой деятельности: автореф. Екатеринбург, 2006. 24 с.

УДК 373

МОВЛЕННЄВО-ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Альона Тараненко

Херсонський державний університет

м. Херсон

Сьогодні змушує нас звернути особливу увагу на розвиток дітей, що здійснюється безпосередньо батьками, а саме – на спілкування. Пов'язано це зі зміною умов життя, оскільки прогрес спровокував тенденцію до самовиховання дітей за допомогою засобів ІКТ, батьки вже не беруть належної участі у процесі розвитку дитини дошкільного віку. Процес спілкування є основним для розвитку мовлення дошкільника.

Мовленнєве спілкування – це найдосконаліша форма міжособистісної взаємодії, тобто спілкування, що на етапі дошкільного дитинства є провідним видом діяльності, який дитина засвоює у процесі розвитку. Дитина ознайомлюється з природним, предметним і соціальним світом, досліджує його під час комунікації в ігровій діяльності. Цілеспрямоване формування у дітей певних мовленнєвих навичок та вмінь (доречної звуковимови, доцільного добору або сполучення слів та інших мовних та позамовних засобів, застосування слів у відповідній граматичній формі), що забезпечують функціонування процесу мовлення відповідно до мовних норм – це і є розвиток мовлення. [1, с. 16].

На сучасному етапі, відомо, що розповсюдження телебачення, комп'ютеризації, та інших технічних засобів, які стали загальнодоступними дошкільникам як у дитсадках, так і вдома, лімітує вільну комунікацію дітей

із іншими носіями мови, внаслідок чого розвивається пізнавальна сфера дитини і водночас загальмовується мовленнєва. Близько 80% батьків звертаються за допомогою до спеціалістів (логопедів, психологів), тому що їхні малюки дійсно потребують допомоги (логопедів, психологів). Не можна заперечувати того, що для розвитку мовлення дітей одним із результативних методів є гра.

У роботах багатьох педагогів-класиків розкривається вплив гри на виховний процес (А. Я. Коменський, С. Ф. Русова, В. О. Сухомлинський, К. Д. Ушинський), сучасних педагогів (Л. В. Артемова, А. К. Бондаренко, Г. І. Григоренко, Р. І. Жуковська, В. Г. Захарченко, Т. О. Маркова, Д. В. Менджерницька, О. І. Сорокіна, О. П. Усова, Г. С. Швайко, К. І. Щербакова). психологів (Ю. А. Аркін, М. Я. Басов, П. П. Блонський, Л. С. Виготський, Н. Д. Виноградов, Д. Б. Ельконін, С. Л. Рубінштейн). Узагальнюючи висновки вчених, стає зрозумілим те, що гра є засобом, що об'єднує різні види діяльності між собою: ігрову та навчально-мовленнєву.

Гра є основним засобом пізнання світу дошкільників. Під час ігрової діяльності діти дошкільного віку виконують певні дії, які стимулюють розвиток мовленнєвої активності, що, у свою чергу, сприяє розвитку самої гри. Саме в процесі гри дошкільник називає свої дії конкретно, дитина розуміє, що вона робить та чітко дає визначення своїм діям, через слово, як засіб комунікації, вона має змогу виражати свої думки та почуття. Гра викликає появу насиченого мовленнєвого зв'язку. У взаємозв'язку ігрової діяльності та мовленнєвої виконуються певні функції.

– Освітня: передбачає тісний взаємозв'язок гри, як провідної діяльності дошкільника та навчання. У процесі гри у дитини дошкільного віку відбувається процес формування самостійного мислення, відповідального ставлення до навколишнього світу, партнерство та солідарність між дошкільниками у грі та розвиток мовлення.

– Виховна функція: розвиток морального ставлення до інших дітей, розуміння норм поведінки, безпосереднє запам'ятовування правил поведінки та взаємодії з оточуючими дошкільника людьми.

– Естетична функція. Використання під час ігрової діяльності текстів, віршів, малих фольклорних жанрів. Діти дошкільного віку їх досить легко запам'ятовують та розвивають власне мовлення.

– Експресивна функція – дошкільник самовиражається у грі за допомогою індивідуального мовлення та уточнення.

– Культурносна функція – будь-якій культурі притаманний розвиток мовлення, який відбувається в процесі різноманітних ігор.

Мовленнєве спілкування представляє собою активне використання дітьми діалогічного та монологічного мовлення. Мовленнєві дії також виступають засобом творчого мовленнєвого самовираження [5, с. 77].

Існує чимало різних підходів до класифікації дитячих ігор у психолого-педагогічній літературі (Ю.А.Аркін, Л.В.Артемова, К.Гарвей, К.Грос, Д.Б.Ельконін, О.М.Леонтьєв, П.Ф.Лесгафт, Н.І.Луцан, С.Л.Новосьолова, Ж.Піаже, О.І.Сорокіна, Ф.Фребель, В.Штерн та ін.).

Аналіз сучасних педагогічних досліджень з ігрової діяльності дітей (Л.В.Артемова, А.К.Бондаренко, Г.І.Григоренко, Р.Й.Жуковська, С.Л.Новосьолова, Ю.М.Косенко, Т.О.Маркова, Д.В.Менджерицька, Н.Я.Михайленко, Г.С.Швайко, Л.І.Шейко та ін.) дає змогу класифікувати їх у такий спосіб:

- за метою і формою: навчальні, розважальні, рухливі, ігри-забави, ігри-небувальщини, ігри-заняття;
- за змістом: музично-дидактичні, хороводні, народні, етнографічні, ігри з правилами; сюжетно-рольові, ігри-драматизації, ігри за літературними сюжетами, режисерські;
- за матеріалом: ігри на наочній основі (з предметами, іграшками, картинками, музичними інструментами, лото, доміно, настільно-друковані тощо), словесні, вербальні;
- за способом організації: колективні, групові, індивідуальні, парні, ініціативні, самостійні, стимульовані, творчі.

Особливе місце посідають ігри, що організовуються самими дітьми – їх називають творчими, оскільки ігрова діяльність має яскраво виражений самодіяльний і творчий характер.

Творча вербальна гра – це формування дітьми сюжету гри й ігрового задуму самостійно; підґрунтям для таких ігор є художні твори, тобто творча інтерпретація змісту знайомих дітям оповідань, казок тощо [4, с. 138]. Безперечно, велику увагу в дошкільній педагогіці приділяють дидактичним іграм. Існує чимало досліджень із цієї теми (Л.В.Артемова, Л.А.Венгер, З.А.Михайлова, С.Н.Новосьолова, О.І.Сорокіна, О.П.Усова, О.П.Янківська та ін.). Дидактична гра – це навчальна гра, що спрямована на розвиток знань дитини, використовується в освітньому процесі дитячого садка для уточнення і закріплення знань дітей про довкілля.

Формування граматичної правильності мовлення, збагачення лексичного запасу дітей, виховання звукової культури – усі ці мовленнєві завдання вирішуються за допомогою дидактичної гри. Також відомо, що дидактичні ігри застосовуються на заняттях з розвитку мовлення як один із методів закріплення набутих знань [3, с. 140]. Комплексні, тематичні, контрольні, інтегровані мовленнєві завдання – є складовою дидактичних ігор. Упродовж дня вони також використовуються в індивідуальній роботі з дітьми [4, с. 331].

Відомо, що активізувати мовлення дитини і вплинути на емоційно-чуттєву сферу її життєдіяльності можна за допомогою використання в ігрових ситуаціях зв'язних висловлювань. У ході гри діти мають змогу діяти, конкретні дії зумовлюють мовленнєву активність дошкільника і

водночас сприяють розвитку гри. Це перехідна, проміжна ланка між повною залежністю мовлення від речей і предметних дій та свободою слова.

У процесі гри дитина не помічає освітнього процесу, легко запам'ятовує нові слова, описує свої дії, що значно покращує засвоєння мовлення. У дитячих іграх яскраво відображається взаємозв'язок національної культури народу і його мови, взаємозв'язок пізнання, спілкування і діяльності дитини, що і становить сутність мовленнєво-ігрової діяльності. Ігрова і мовленнєва діяльність та спілкування взаємозалежні між собою, використовуючи їх у комплексі, можна отримати високий рівень мовленнєвих досягнень.

Список використаних джерел:

1. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах – К.: Видавничий Дім „Слово”, 2011. – 704 с.

2. Богуш. А. М., Луцан Н. І. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи. К.: Видавничий дім "Слово", 2008. – 256 с.

3. Полєвікова, О.Б. Ігрові форми збагачення словника дітей синонімами [Текст] / О.Б. Полєвікова // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : зб. наук. праць. – Умань: ПП Жовтий О.О., 2009. – Випуск 31. – С. 138-147.

4. Рудік А. Настільна книга вихователя методиста ДНЗ / Уклад. О.А. Рудік. – Х.: Вид.група "Основа", 2010. – 331с.

5. Полєвікова О.Б., Шурда Ж.І. Мовленнєва особистість у лінгводидактичному просторі дошкільця // The 12th International conference "Science and society" (June 7, 2019) Accent Graphics Communications & Publishing, Hamilton, Canada. 2019. – P.77-87.

373.2:111.852]:81-028.31

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО САМОВИРАЖЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ У МОВЛЕННЄВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Альона Ткаченко

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Постановка проблеми. Сучасна українська держава потребує особистості з високим рівнем культури, духовності і самобутності, здатної актуалізувати свій творчий потенціал. Саме в дошкільному віці закладається фундамент особистості, формується творча уява, первинна система моральних цінностей. З огляду на це, розвиток творчих здібностей

виступає ключовим завданням освіти дітей дошкільного віку. Закон України "Про дошкільну освіту", Базовий компонент дошкільної освіти, Програма розвитку дитини від народження до шести років "Я у Світі" та інші чинні програми спрямовані на розвиток у дитини здатності творчо самовизначатися у життєвому просторі відповідно до вікових можливостей, ціннісно ставитися до природи, людей і самої себе.

У реальній життєдіяльності всі форми активності дитини пов'язані з мовленнєвою діяльністю. Вона посідає значне місце у життєдіяльності дитини, є активним, цілеспрямованим, опосередкованим мовою та зумовленим ситуацією спілкування процесом прийому і викладу мовленнєвого повідомлення у взаємодії дітей між собою. Для дитини дошкільного віку мовлення виступає засобом пізнання світу та самої себе.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Останнім часом у галузі дошкільної педагогіки розглядаються проблеми вільної самореалізації та самовираження дитини, надання їй можливостей реалізувати себе переважно у творчих видах діяльності. Феномен самовираження особистості кваліфікується як процес розгортання активної життєдіяльності, реалізація природного потенціалу. Зокрема, у працях В.Алфімова, В.Андрєєва, І.Іванова, С.Сисоєвої та інших розглядаються проблеми педагогічного керівництва процесом творчості дітей. Аспекти самовираження та організації творчої діяльності особистості у нових освітніх умовах висвітлено у працях І.Волощука, І.Зязюна, О. Киричука, О. Кононко, А. Сиротенка, О. Сухомлинської та інших.

Лінгводидактичний аспект означеної проблеми знайшов своє практичне втілення у низці дисертаційних досліджень останніх років (А.Аніщук, О.Артемова, Л.Березовська, Н.Гавриш, В.Захарченко, С.Ласунова, Н.Луцан, І.Онищук, Т.Постоян та ін.). Зокрема, А.Аніщук досліджувала мовленнєве самовираження дошкільників різної статі, А.Богуш, Н.Гавриш – розвиток мовленнєвої творчості у дошкільному дитинстві, Л.Березовська - розвиток творчого мовленнєвого самовираження старших дошкільників в ігрових казкових ситуаціях. І.Онищук досліджувала розвиток творчого самовираження дошкільників у музичній діяльності. Однак, проблема розвитку творчого самовираження дошкільників у вільній мовленнєвій діяльності не достатньо розроблена і вивчена.

Мета статті: теоретично обґрунтувати розвиток творчого самовираження дошкільників у мовленнєвій діяльності.

Викладення основного матеріалу. Самовираження є одним з якісних новоутворень психічного розвитку дітей старшого дошкільного віку. К.Абульханова-Славська під самовираженням розуміє той "спосіб, яким людина реалізує себе як особистість в діяльності, в спілкуванні, у вирішенні життєвих проблем" [1, с.99]. О. Омельченко під даним поняттям

розглядає прагнення людини передати іншим те, що значимо і цінно для неї самої [12]. Виражаючи своє "Я", дитина починає активно вступати у мовленнєву взаємодію з однолітками та дорослими. Потреба дітей у визнанні і підтримці є власне потребою у спілкуванні – отримати від оточуючих оцінку своєї особистості і реалізувати прагнення до спільності з іншими людьми.

С. Брікунова, А. Косогова, І.Шкуратова зазначають, що самовираження є творчим процесом, оскільки забезпечується можливість кожній людині проявити себе, виразити свій внутрішній світ, свою індивідуальність. Ю.Грибов під творчим самовираженням розуміє здатність людини до побудови власного образу світу і себе у світі [7].

Л.Виготський зазначає, що процес самовираження має бути творчим, оскільки індивід транслює раніше закладені в нього програми і стереотипи. На думку вченого, творчість є нормальним та постійним супутником дитячого розвитку [6]. О.Кононко стверджує, що творчість є активністю дитини, спрямованою на створення нового продукту в нерегламентованій жорсткими умовами ситуації [9]. В.Сухомлинський вважав, що більш важливим джерелом творчості ніж самовираження особистості є слово [13]. Слово виступає як засіб самовираження дитини, відповідає більш глибокому і складному внутрішньому ставленню до життя, оточуючих і самої себе. Н. Луцан відзначає, що маленька дитина використовує слово, як "перший засіб творення", і тому не дивно, що дитина використовує слово як засіб самовираження у мовленнєвій творчості [10, с. 98-99].

Н.Гавриш, А.Богущ виділяють творче самовираження дитини в процесі мовленнєвої діяльності, яке проявляється у складанні творчих розповідей, дитячій словотворчості, складанні казок, сюжетів до різних видів ігор тощо [4]. Л.Булаховський визначає творчу природу мовленнєвої діяльності, розглядає зв'язне висловлювання як її продукт з власною внутрішньою структурою і категоріальними ознаками [5].

Досліджуючи мовленнєве самовираження дошкільників, А.Аніщук виокремлює прояви дитячої творчості в процесі розігрування сюжетів відомих казок, під час сюжетно-рольових та комунікативних ігор. Автор зазначає, що потреба дошкільників у творчому самовираженні в мовленнєвій діяльності знаходить своє задоволення в сюжетно-рольовій грі, де проявляється вміння дітей творчо розвинути власну думку, домовитись та спланувати послідовність своїх дій відповідно до виконуваних ролей [2]. В. Захарченко зазначає, що сюжетно-рольова гра містить у собі мовленнєву активність дітей, яку викликають ігрові дії, що супроводжуються мовленнєвими висловлюваннями, в яких дитина пояснює, узгоджує свої дії, доповнює їх словом, виражає думки і почуття [8, с. 17].

Л.Березовська виділяє творчу розповідь, за допомогою якої дитина виражає себе і за допомогою художніх засобів передає свої почуття, бажання, наміри. Одним із ефективних засобів творчого мовленнєвого самовираження виокремлює мовленнєво-ігрові дії [3].

Як зазначає О.Трифоновна, ефективним методом розвитку творчого самовираження старших дошкільників є складання ними казок, мініатюрних оповідань, розповідей, чистомовок, віршів тощо. З цією метою на заняттях з художньої літератури потрібно звертати увагу дітей на авторський стиль твору, використовувати різні дидактичні вправи, спрямовані на засвоєння почутих із твору образних виразів, фразеологізмів, порівнянь, які б дитина надалі могла вжити у власному мовленні в процесі мовленнєвої діяльності, створюючи свої оригінальні тексти. Активно застосовувати комунікативно-ігрові вправи, які розуміємо як такі, що впливають на розвиток умінь і навичок осмисленого повноцінного мовлення, що виникає та існує в умовах природного спілкування [14, с.193].

З. Мацюк, М. Фенко констатують, що казкотерапія сприяє становленню самосвідомості дитини, а це слугує підґрунтям формування творчого мовленнєвого самовираження. Мовленнєво-ігрова казкова ситуація, яка виникає між дітьми у процесі творчого відображення змісту знайомої казки супроводжується діалогічним або монологічним мовленням, іграми, відбувається розподіл ролей, застосування дитиною лінгвістичних і екстралінгвістичних засобів, що слугують засобом самовираження [11].

Вище зазначені науковці пропонують таку класифікацію мовленнєвих ситуацій;

- *ситуація інсценування* (послугуємося готовими текстами);
- *рольова ситуація* (ілюстрацій на основі яких відбувається рольова гра);
- *навчальні ситуації* (реальні, уявні);
- *уявний діалог героїв*;
- *словесний малюнок*;
- *мінімонолог героїв художнього тексту* тощо [11, с.96].

Висновки

Таким чином, дошкільний вік є сензитивним періодом для засвоєння дитиною стратегії і тактики творчого самовираження, оскільки починають формуватися нові психологічні механізми діяльності, які можуть слугувати основою для прогнозу поведінки дитини у конкретних ситуаціях здійснення творчої діяльності. Розвиток творчого самовираження у дошкільному дитинстві передбачає єдність внутрішніх психологічних якостей і властивостей особистості та зовнішніх умов, у яких вони формуються, розвиваються та вдосконалюються. Мовленнєва діяльність виступає

ефективним засобом розвитку творчого самовираження дошкільника, оскільки саме через неї дитина дошкільного віку задовольняє свою головну потребу – вона самостверджується і самореалізується.

Список використаних джерел:

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991. 299 с.
2. Аніщук А. М. Педагогічні умови оптимізації процесу мовленнєвого самовираження дошкільників різної статі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 "Дошкільна педагогіка". Київ, 2008. 21 с.
3. Березовська Л. І. Розвиток творчого мовленнєвого самовираження старших дошкільників: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08. О. 2004. 217 с.
4. 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.
5. Булаховський Л.А. Вибрані праці в 5 т. Т. 2. К. : Наук. думка, 1977. 632 с.
6. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: психол. очерк: кн. для учителя. М.: Просвещение, 1991. 90 с.
7. Грибов Ю. А. Психолого-педагогические условия развития творческого самовыражения учащихся и учителей. *Вопросы психологии*. М. : Педагогика, 1989. № 2. С. 57–62.
8. Захарченко В.Г. Мовленнєвий розвиток дошкільників в сюжетно-рольовій грі: навч.-метод. посіб. К.: Вища шк., 2001. 60 с.
9. Кононко О. Л. Дитяча креативність крізь призму Базової програми "Я у світі". *Дошкільне виховання*, 2008. № 7. С.3-7.
10. Луцан Н. І. Креативне мовлення в дошкільній лінгводидактиці. *Наука і освіта*. 2002. №2. С. 98–99.
11. Мацюк З., Фенко М. Казкотерапія в системі мовленнєвого розвитку дошкільників. *East European Journal of Psycholinguistics*. 3(1), 2016 172 с. С.92-102.
12. Омельченко, Е. А. Проявление элементов культуры самовыражения детей дошкольного возраста в их взаимоотношениях в совместной деятельности. *Теоретические и методологические проблемы современных наук: материалы VI Международной научно-практической заочной конференции* (Новосибирск, 5 декабря 2012 г), Новосибирск: АГЕНСТВО "СИБПРИНТ", 2012. С. 64-71.
13. Сухомлинський В. О. Народження громадянина. К.: Рад. шк., 1970. 288 с.
14. Трифонова О. С. Розвиток самовираження особистості старших дошкільників у мовленнєвотворчій діяльності. *Науковий вісник МНУ імені В.О. Сухомлинського* : збірник наукових праць. № 2(49) травень 2015. С .191-195.

Розвиток мовлення дітей в ігровій діяльності відбувається більш ефективно, оскільки в дошкільному віці гра – це провідна діяльність. Причиною гострої необхідності розвитку мовлення дітей є потреба у спілкуванні людини з оточуючими її людьми, а щоб мова була виразною, зрозумілою і цікавою іншим, потрібно розвивати її. Це можливо за допомогою різноманітних ігор, ігрових методик, розроблених із урахуванням інтересів дітей даного віку [1, с.324]. Зі свого ігрового досвіду дитина дошкільного віку добуває поняття, які пов'язує зі словом.

Гра найбільшою мірою сприяє формуванню новоутворень дитини, її психічних процесів, у тому числі уяви. Гра має процесуальний характер, головне в ній – дії. Вони удосконалюються з ігровими предметами, наближеними до реальності. Гра є простим і близьким способом пізнання навколишнього дійсності, найбільш природній і доступний шлях до оволодіння тими чи іншими знаннями, вміннями, навичками [2]. Існуюча ж необхідність у раціональній побудові, організації та застосуванні її в освітньому процесі молодших дошкільнят вимагає більш ретельного і детального її вивчення. Дитинство без гри і поза грою не існує. Позбавлення дитини ігрової практики – це позбавлення її головного джерела розвитку.

Завдяки грі дитина вчиться мислити про реальні речі і реальні дії. Більшість завдань пропонуються дитині у вигляді ігрової діяльності. Діти грають, не підозрюючи, що освоюють якісь знання, опановують навички дій із певними предметами, вчать культурі спілкування один із одним [3, с. 73].

Гра також сприяє розвитку мовлення дошкільнят. Слово для дошкільника є частиною дійсності. А це означає, що для розвитку діяльності дітей дошкільного віку і формування їх мовлення слід так сформувати ігрове середовище, щоб забезпечити дошкільнят відповідними предметами, іграшками, які будуть живити ігрову діяльність і розвивати мовлення.

Участь вихователя в іграх дошкільнят не може обмежитися організацією середовища, добором ігрового матеріалу. Вихователь мусить висловлювати зацікавленість у ході гри, давати дошкільням нові завдання і пов'язані з конкретною ігровою ситуацією слова і фрази. Вихователь у процесі гри має розмовляти з дітьми, впливати на збагачення їх мовлення [3, с.84].

З метою розвитку мовлення в освітньому процесі дитячого садка можна використовувати ігри на розвиток фонематичного слуху, діалогічного мовлення, розширення лексикону тощо. Для розвитку мовлення має значення вибір ігрової технології. Серед них:

- дидактична гра;
- сюжетно-рольова, театралізована гра;
- гра-драматизація;
- пальчикова гра;
- ігрові прийоми заучування дітьми віршованих творів;
- ігрові прийоми розвитку звукової культури мови;
- ігрові прийоми розвитку артикуляційного апарату, артикуляційна гімнастика в ігровій формі.

Дидактичні ігри для розвитку мовлення дитини можуть бути організовані з використанням предметів – іграшок, настільно-друкованих ігор. У дидактичні гри предмети можуть бути відсутні і мати словесну форму.

Дидактичні ігри з розвитку мовлення – спеціальна форма навчання дітей дошкільного віку, що дозволяє збагачувати, удосконалювати, активізувати і закріплювати словниковий запас у процесі ігрової діяльності.

У роботі з дошкільнятами з розвитку мовлення можна використовувати такі дидактичні ігри:

Формування словника: "Зелена аптека", "Хто живе в річці?", "Морські мешканці", "Відгадай, з якого дерева листочок".

Звукова культура мовлення: "Зіпсований телефон", "Повтори", "Схожий – не схожий".

Грамотична правильність мовлення: "Кому що потрібно для роботи?", "Чия тінь?", "Чиї дітки?", "Один – багато", "Знайди помилку".

Зв'язне мовлення: "Хто де працює?", "Розкажи і покажи", "Хто, де живе?", "Хто зайвий і чому?" [5, с. 109]. У сюжетно-рольовій грі формуються навички спілкування від моменту розподілу ролей, виконання рольових дій, вирішення конфліктної ситуації до виходу дитини з гри. У гри-драматизації дитина виконує роль, створює образ і за допомогою комплексу засобів вербальної і невербальної виразності передає уявний образ.

Пальчикова гра заснована на залученні дрібної моторики дитини, що позитивно впливає на розвитку підкіркових мовних центрів у мозку. Супровід пальчикової гри віршами дозволяє вирішити завдання корекції мовленнєвого дихання, ритму, чіткості мовлення. Використання ігрових прийомів під час заучування віршів полягає у використанні декламації вірша за допомогою міміки і жестів. У різних режимних моментах можна використовувати потішки, примовки і вірші. Вони сприяють розвитку

зв'язного мовлення, використанню засобів виразності мовлення. Так, можна використовувати потішки для розчісування волосся, для збирання іграшок у групі тощо. Використання ігрових прийомів для розвитку звукової культури мовлення передбачає впровадження в режимні моменти чистомовок і скоромовок [5, с. 52].

У процесі настільно-друкованих ігор діти засвоюють і закріплюють знання в практичних діях не з предметами, а із зображенням на картинках. До таких ігор відносяться: лото, доміно, парні картинки, розгляд картинок на кубі. Заняття з кубиками корисні для тренування рухів пальців, що впливає на розвиток активного мовлення.

Особливу роль в мовленнєвому розвитку дітей належить словесним і дидактичним іграм. У словесній дидактичній грі діти вчать мислити про речі, які вони безпосередньо не сприймають, із якими в даний час не діють. Ця гра вчить спиратися у вирішенні завдання на уявлення про раніше сприйняті предмети. У словесних іграх дитина вчиться описувати предмети, відгадувати за описом, за ознаками подібності та відмінності, групувати предмети за різними властивостями, ознаками, знаходити алогізми в судженнях, самому придумувати розповіді з включенням "небилиць" тощо [4, с. 138].

Ігрові дії в словесних іграх формують слухову увагу, вміння прислухатися до звуків; спонукають до багаторазового повторення одного і того ж звукосполучення, що забезпечує вправлення в правильній вимові звуків і слів. Діти мають чути звернене до них мовлення і мусять говорити самі. Для мовленнєвого розвитку використовуються всі види ігрової діяльності. Важливий внесок у розробленні інтерактивних ігор, створених на основі синтезу елементів різних видів психотерапії, належить німецькому психологу Клаусу Фопелю [6].

Розроблені Клаусом Фопелем ігри базуються на принципах партнерської взаємодії і гуманістичної психології, їх організація неможлива без атмосфери взаємної довіри, розкнутості і відкритості. Ці ігри допомагають дітям і дорослим вчитися спілкуванню і співпраці в живій взаємодії один із одним. Головний напрямок робіт відомого психолога – це профілактичний, а не корекційний [6, с. 95]. Основне завдання його ігор – це розвиток емоційної сфери та емоційного інтелекту. Клаус Фопель вважає, що, організовуючи інтерактивні ігри з дітьми, педагоги можуть досягти наступних цілей: розвивати мовлення, допомогти дітям відчути єднання з іншими, вселити в дітей надію і вчити їх співчуття, показати їм, що означає повага, допомогти дітям ясно мислити, досліджувати й аналізувати реальність, навчити дітей приймати рішення і допомогти розквіту особистості дитини.

Отже, досягнення необхідного рівня розвитку всіх сторін мовлення у дитини дошкільного віку зумовлена можливістю дитини повноцінно використовувати мову як засіб спілкування з однолітками і дорослими. Крім того, достатній рівень розвитку мовлення є необхідним для засвоєння дитиною навчального матеріалу на етапі дошкільної освіти і підготувати їх до школи. Мовленнєве спілкування є основним засобом формування комунікацій, суттєво впливає на процес соціалізації дитини.

Успішність розвитку дітей в ігровій діяльності досягається за умови дотримання вихователями таких принципів організації освітнього процесу: врахування вікових та індивідуальних особливостей дітей; самодіяльності та самоорганізації дітей. Ефективний розвиток творчих здібностей дошкільників в ігровій діяльності сприяє розвитку уяви, фантазії, самостійності мислення, оригінальності вирішення поставлених завдань, ініціативи, допитливості та розвиває мовлення.

Список використаних джерел

1. Polevikova O.B., Shvets T.A. Organization of different kinds of play with preschoolers. The 7th International youth conference – Perspectives of science and educationII (February 15, 2019) SLOVO\WORD, New York, USA. 2019. P. 324-332.
2. Богуш, А. М. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи : навч. посіб. / Алла Богуш, Надія Луцан ; [відп. за вип. Н. Кальченко]; М-во освіти і науки, молоді та спорту України. – Вид. 2-ге, допов. – Київ: Слово, 2012. – 302 с.
3. Карасьова К. В., Піроженко Т. О. Ігровий простір дитини / Катерина Карасьова, Тамара Піроженко. – К.: Шк. світ, 2011. –128 с.
4. Полєвікова, О.Б. Ігрові форми збагачення словника дітей синонімами [Текст] / О.Б. Полєвікова // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: зб. наук. праць. – Умань: ПП Жовтий О.О., 2009. – Випуск 31. – С. 138-147.
5. Скарбничка ігор і віршованої мозаїки для дітей раннього та дошкільного віку: навч. метод. посібник / Упоряд. Г. І. Іванюк [та ін.]. За ред. Г. І. Іванюк. –К. : Сім кольорів, 2009. – 240 с.
6. Фопель К. Энергия паузы. Психологические игры и упражнения / Клаус Фопель. – Москва: Теревинф, 2016. – 240 с.

ІГРИ-ФАНТАЗУВАННЯ ЯК ЗАСІБ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Ніна Уродливець

*Херсонський державний університет
м. Херсон*

Сучасний період розвитку людського суспільства характеризується великою увагою до дошкільного періоду життя людини, становлення його особистості, особливостей соціалізації, збереження і формування психічного і фізично здорового покоління [3, с. 1]. Людина не може жити, працювати, задовольняти свої матеріальні та духовні потреби, не спілкуючись одна з одною. З народження людина вступає в різноманітні відношення з оточуючими. Спілкування є необхідною умовою існування людини [3, с. 1].

Дослідження М. Лісіної свідчать про те, що дитина після народження не проявляє ніяких форм спілкування з дорослими. Але вже після двох місяців немовлята вступають у взаємодію з близькими дорослими, яку і можемо вважати першою формою спілкування; у них розвивається комплекс пошуків уваги, особлива активність, об'єктом якої є дорослий. Малюки прагнуть привернути увагу батьків, щоб самому стати об'єктом такої ж активності з їх сторони [4, с. 2].

Одним із дієвих методів розвитку мовлення у старших дошкільників є використання різноманітних ігор [1].

Гра є одним із найбільш доступних видів діяльності в дошкільному періоді, способом отримання вражень з навколишнього середовища. Саме в грі яскраво можуть проявлятися особливості уяви та мислення дитини, емоційна ефективність, здатність до фантазування, а також потреба в спілкуванні [5, с. 787].

Багато дослідників зазначають, що гра – це не тільки отримання задоволення та радості дитиною, що є також важливим, гра – це процес, в якому дитина може закріпити ті навички якими вона оволоділа нещодавно, розвинути найважливіші сторони своєї психіки [7]. У грі діти відчують себе самостійними, спілкуються з однолітками за власним бажанням, поглиблюють та реалізують накопиченні знання та вміння [6, с.138]. Пізнаючи навколишній світ у грі, діти вивчають форму, кольори, властивості простору та матеріалу, знайомляться з тваринами та рослинами, пристосовуються до різноманітних людських відносин. Саме в грі діти можуть розкрити можливості, які ще не були реалізовані у повсякденному житті [7].

Видатний радянський педагог Н. Крупська зазначала, що гра має особливу роль у специфічній дитячій діяльності. Надія Костянтинівна

підкреслювала, що саме гра виступає методом усебічної освітньої роботи [5, с. 787].

На подальший розвиток проблематики гри у дошкільному віці значний вплив мала педагогічна система видатного науковця А. Макаренка. Її центральним положенням було формування комунікативних здібностей в особистості дитини через гру [5, с. 787].

Одним із найбільш ефективних засобів для розвитку спілкування у дітей старшого дошкільного віку, є ігри-фантазування. Саме в іграх-фантазуваннях діти мають змогу грати зі словами, промовляючи при цьому низку звуків рідної мови, створювати незвичайні слова, загадки віршики, казки, оповідання. У таких іграх дошкільники також можуть багаторазово використовувати будь-яку дію, яка приносить їм задоволення, а також експериментувати [5, с. 787].

Чимало педагогів сходяться на думці, що ігри, у яких дитина може фантазувати, насамперед передбачають розвиток мовлення та виховання культури мови дошкільника. Мовленнєва робота з дошкільниками передбачає особливу організацію, яка є націленою на збагачення словникового запасу дітей, зв'язності у висловлюваннях, граматичної впорядкованості [8]. Також ігри-фантазування розвивають поетичну чутливість до краси і точності художнього слова, яке сприяє появі естетичної функції мовлення дошкільників. Така поява естетичної функції мовлення допомагає дітям в подальшому самостійно, образно, зв'язно та виразно будувати власні розповіді [5, с. 791].

Для розвитку мовленнєвих здібностей можна використовувати ряд різних ігор-фантазувань. Сюди відносяться складання забавлянок і промовлянок, казки розповіданки, складання творчої розповіді, складання загадок тощо [5, с. 791].

Складання забавлянок і розповіданок – один із видів ігор-фантазувань. У процесі роботи з забавлянками чи розповіданками діти самостійно їх складають та відтворюють у подальшій роботі. Промовляючи забавлянки та розповіданки, діти роблять це за власною ініціативою, перебуваючи у стані емоційності та збудження. Крім того, дошкільники із задоволенням можуть повторювати тексти, які почули раніше від дорослих, змінювати їх та доповнювати [5, с. 791].

Складання загадок – ще один вид ігор-фантазувань, який сприяє розвитку мовленнєвих здібностей. Адже коли діти самостійно складають загадки, вони краще пізнають якості предметів або явищ, набувають вміння точно та влучно охарактеризувати його [5, с. 792]. У процесі складання загадок дітьми в них формується правильність висловлювання, лаконічність, відбувається збагачення словника та формується здібність до римування [5, с. 792].

Казки-розповіданки є одним із найпоширеніших та найефективніших видів ігор-фантазувань, який сприяє розвитку мовлення у старших дошкільників. Вихователь пропонує за опорним словами скласти казку. Така казка відображає не тільки коло уявлень та інтересів дітей, їх сформованість, а й рівень словникового запасу дітей [5, с. 793].

Підводячи підсумки, можемо зазначити, що ігри-фантазування посідають визначне місце у роботі вихователя. Вони є універсальним засобом, адже такі ігри можна використовувати як під час індивідуального, так і під час колективного спілкування з дітьми. У дітей старшого дошкільного віку ігри-фантазування займають провідне місце, адже стимулюють розвиток мовленнєвих здібностей. Діти навчаються самостійно складати неймовірні історії, казки, загадки, творчі розповіді, забавлянки, промовлянки, оповідання тощо.

Не слід забувати, що одним із головних завдань у використанні ігор-фантазувань є творчий розвиток дошкільників. А творчість – це завжди високий мовленнєвий рівень. У процесі своєї творчо-мовленнєвої діяльності дошкільники оволодівають як найменше наступними ознаками: виразністю, точністю, багатством. Значний обсяг словника передбачає саме багатство мовлення, розуміння та доцільне використання слів та словосполучень у мовленні, розмаїття використаних мовних засобів [5, с. 790].

Для прикладу можемо навести гру-фантазування, яка має назву "Яким буває?". Метою цієї гри є розвиток уміння виділяти властивості предметів, розвиток творчого мислення та мови.

У ході гри потрібно придумати якнайбільше властивостей предмета, наприклад: яким буває будинок, дерево, автомобіль, корабель, метелик, кішка тощо? Наприклад, будинок буває великим, маленьким, дерев'яним, новим, старим тощо. Під час виконання гри слід спонукати дітей до самостійної роботи, вираження власної думки. Також педагог може запропонувати дітям скласти спільну казку-розповіданку, опорними словами в якій будуть раніше названі властивості предметів.

Отже, можемо зробити висновок, що ігри-фантазування є одним із найефективніших засобів розвитку здібностей мовлення у дошкільників. Такі ігри сприяють позитивному розвитку мовлення, його зв'язності. Також мають значну роль у досягненні дошкільниками високого рівня мовленнєвої культури, що характеризується точністю, виразністю, багатством. Ігри-фантазування допомагають сформувати у дітей граматичну компетентність та розвинути всі психічні процеси.

Список використаних джерел

1. Polevikova O.B., Shvets T.A. Organization of different kinds of play with preschoolers The 7th International youth conference – Perspectives of science and educationII (February 15, 2019) SLOVO\WORD, New York, USA. 2019. P. 324-332.

2. Богуш, А. М. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи : навч. посіб. / Алла Богуш, Надія Луцан ; [відп. за вип. Н. Кальченко] ; М-во освіти і науки, молоді та спорту України. – Вид. 2-ге, допов. – Київ : Слово, 2012. – 302 с.

3. Гра в житті людини [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу:<http://lastivka-vin.dytsadok.org.ua/gra-v-zhitti-ditini-17-04-02-23-06-2018/>

4. Завязун Т. Дослідження особливостей розвитку мовлення дошкільників з труднощами комунікації у творчій грі. / Тетяна Завязун. [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <http://appsychology.org.ua/data/jrn/v4/i8/9.pdf>

5. Ігри-фантазування як засіб розвитку мовленнєвих творчих здібностей дошкільників [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://vseosvita.ua/library/igri-fantazuvanna-ak-zasib-rozvitku-movlennevih-tvorcih-zdibnostej-doskilnikiv-konsultacia-dla-vihovateliv-250427.html>

6. Полевикова, О.Б. Ігрові форми збагачення словника дітей синонімами [Текст] / О.Б. Полевикова // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : зб. наук. праць. – Умань: ПП Жовтий О.О., 2009. – Випуск 31. – С. 138-147.

7. Ренке С. Ігри-фантазування як засіб розвитку мовленнєвих творчих здібностей у дітей старшого дошкільного віку. / Софія Ренке. [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <http://appsychology.org.ua/data/jrn/v4/i8/9.pdf>

8. Сергеєва В. Спілкування у дошкільному віці та особливості його розвитку у дітей з інтелектуальними порушеннями. / Валентина Сергеєва http://www.irbisnbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/pchv_2016_1_25.pdf

УДК: 373.2:159.9

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ВИНИКНЕННЯ СОРОМ'ЯЗЛИВОСТІ У ДОШКІЛЬНИКІВ

Наталія Фещун

Ніжинський державний університет

Імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

Постановка проблеми. У процесі формування особистості у дошкільному віці суттєвою перешкодою є негативні прояви, що мають не різко виражений характер, зокрема, сором'язливість та замкнутість. Тому проблема їх попередження і подолання займає сьогодні чільне місце у психолого – педагогічних дослідженнях .

Відомо, що емоційні проблеми у ранньому дитинстві виникають у дошкільників, коли не задовольняються потреби здебільшого емоційного, соціального плану. Сором'язливість і замкнутість не дають можливості повноцінно розвиватися та формувати базові якості у дошкільника у мовленнєвій та соціальних сферах. Тому аналіз психолого-педагогічних аспектів проблеми сором'язливості у старших дошкільників зумовив необхідність написання статті.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Вивчення проблеми сором'язливості і замкнутості описується у роботах таких зарубіжних та вітчизняних дослідників та науковців А. Адлера, О. Беляєвої, О. Вахнюк, К. Изарда, Л. Галігузової, О. Гаспарової.

Науковцями в якості умов, що запобігають сором'язливості дітей розглядався комунікативний і соціальний розвиток дошкільників, (Т. Захаровою, О. Денисенко, О. Кононко, М. Савченко, І. Рогальською).

Превентивний напрям простежується у дослідженнях Н. Пихтіної, О. Потапової О. Проскурняк, В. Оржеховської, Т. Федорченко.

Мета статті: проаналізувати психолого-педагогічні аспекти проблеми сором'язливості у старших дошкільників.

Викладення основного матеріалу. Ф. Зімбардо розглядав сором'язливість, як "душевну недугу", що калічить людину не менше, ніж найважча важка хвороба тіла. Її наслідками можуть бути:

- сором'язливість перешкоджає тому, щоб зустрічатися з новими людьми, заводити друзів і отримувати задоволення від потенційно приємного досвіду;
 - вона утримує людину від того, щоб висловлювати свою думку і відстоювати свої права;
 - ваша сором'язливість не дає іншим людям можливість позитивно оцінити ваші особисті гідності;
 - вона посилює надмірну зосередженість на собі і своїй поведінці;
 - сором'язливість заважає ясно мислити і ефективно спілкуватися;
- сором'язливість, як правило, супроводжується негативними переживаннями самотності, тривожності і депресії"[4, с.15].

Фізіологічними симптомами сором'язливості є на його думку: прискорене серцебиття, підвищення пульсу, пітливість, у шлунку ніби порожнеча і почервоніння обличчя. Науковець зазначає, що "люди часто червоніють, коли відчувають збентеження – короткочасну втрату самоповаги. В це час від часу трапляється з кожним. Ми бентежимося, коли чужа увага раптом виявляється прикута до наших приватних справах. Іноді це відбувається, якщо хтось видає іншим наші секрети"[4, с.29].

Сором'язливі люди схильні до підвищеного самоаналізу, не можуть розповісти оточуючим про свої страхи, бажання тим самим показати свою

невпевненість. Перебуваючи у так званому "футлярі" вони не сприймають адекватно пораду, допомогу та прояви любові зі сторони інших, хоча вони є необхідними за певних обставин [4].

К.Ізард розглядає сором'язливість, як біологічно обумовлену межу, пов'язану зі збудливістю нервової системи. Він вважає, що сором'язливі люди відрізняються особливою чутливістю і високою збудливістю нервової системи, яка особливо вразлива для соціального стресу. Він, зокрема, висунув теорію вродженої сором'язливості у якій визначає, що людині притаманні основні риси, які можна виявити шляхом математичного аналізу відповідей людини на відповідний опитувальник. Припущення про те, що біологічні передумови і спадковість відіграють помітну роль у процесі формування сором'язливості, до сьогоднішнього дня підтверджена численними експериментальними дослідженнями [5, с.333].

Сучасні зарубіжні науковці біхевіористичної школи вважають, що сором'язливість являє собою придбану реакцію страху на соціальні стимули. Вона може виникати в силу наступних причин:

- досвід негативного спілкування з людьми в певних ситуаціях, заснованого на власних прямих контактах або на спостереженні за іншими;
- відсутності правильних навичок спілкування;
- передчуття неадекватності власної поведінки, і – як наслідку – постійної тривоги з приводу своїх дій;
- звички до неадекватного заниження самооцінки [4, с.44-45].

Фахівці з дитячої психології радять розглядати сором'язливість в термінах соціального програмування: умови соціального середовища багатьох з нас роблять сором'язливими [1; 2; 3]. На думку Є. Ільїна дитяча сором'язливість зникає, коли в дитини з'являється досвід у встановленні контактів, тобто це тимчасове явище [7].

Л. Галігузовою був проведений лонгітюдний експеримент, для виявлення вікових особливостей сором'язливості. Інтерпретація даних дозволила отримати такі результати:

- з віком збільшувалась кількість дітей, що виявляли сором'язливість у різних формах спілкування (ситуаційно-ділове, позаситуаційно – пізнавальна, позаситуаційно – особистісне спілкування). У молодших дошкільників проявлялась у ситуаційно – діловому і позаситуаційно – пізнавальному спілкуванні. На 5 – 6 році число, що проявляли сором'язливість підвищувалося у різних формах спілкування і до 7 років поступово скорочувалося.

- вираження сором'язливості пов'язане із змістом тієї чи іншої форми спілкування, а саме тих, які знаходились на стадії становлення. У 5 річних

дітей відбувалося збільшення прояву у ситуації позаситуаційно – пізнавальній спілкування і позаситуаційно – особистісній [3, с.33].

Результати експерименту дозволили їй виділити 4 основні *причини сором'язливої поведінки*:

1) відношення дитини до оцінки дорослих – реальної і очікуваної – його діяльності в цілому та окремих дій.

2) власне відношення дитини до своїх дій незалежно від оцінок дорослого. Дитина одночасно невпевнена і в правильності своїх дій та позитивній оцінці дорослого.

3) загальна самооцінка дитини, що відображається в його невпевненості в позитивному відношенні до нього дорослого в бажанні привернути увагу тобто опинитися в центрі уваги .

4) потреба в захисті внутрішнього простору своєї особистості від стороннього втручання. У той же час дитина доброзичливо відносить до дорослого і виявляє бажання до спілкування з ним [3].

О. Вахнюк пов'язує *причини сором'язливості зі стилями виховання*:

– за демократично-ліберального стилю виховання (гіперопіка), дитині передається стан тривожності, неспокійності батьків та близьких родичів;

– за авторитарного стилю вихованню, діти ростуть у атмосфері постійних заборон, наказів, їх часто карають і рідко хвалять[2].

О. Беляєва виділяє такі *прояви сором'язливості* :

– несміливість, невміння вступати в контакт, труднощі при відповіді на питання знайомих;

– адаптація відбувається повільно;

– недоступність активних форм спілкування з вихователем;

– невпевненість в власних силах, страх не сподобатись;

– внутрішнє вираження емоцій, стриманість у їх проявах [1, с.31].

До зовнішніх проявів належить: скованість у рухах, напружена поза тіла, сутулість, смикання руки чи одяг, чіпають волосся або обличчя, уникають зустрічі погляду співбесідника, відвертаються, намагаються заховатися за спину когось.

Сором'язливість має функції, які визначають її роль в еволюції. Вона збільшує чутливість індивіда до думок і почуттів та сприяє розвитку самоконтролю і самостійності. Є. Ільїн аналізує негативні *наслідки сором'язливості* :

1) сором'язливість сприяє соціальній ізоляції і тому повністю або частково позбавляє людину радості спілкування і соціальної (емоційної) підтримки;

2) людина виявляється вразливим у стресових ситуаціях внаслідок нерозвиненості навичок соціальної взаємодії;

3) не маючи досвіду щирого і відвертого спілкування, сором'язливі люди схильні думати про себе як про неповноцінних індивідів, не підозрюючи про те, що інші люди також можуть відчувати збентеження. Внаслідок такої необізнаності у них складається неправильне уявлення про своєму соціальному поведінці;

4) сором'язливість не дає можливість іншим людям позитивно оцінити достоїнства сором'язливого. Справа в тому, що збентеження сором'язливого людини не завжди розпізнається сторонніми спостерігачами. Іноді збентеження розцінюється як замкнутість, відчуженість, зарозумілість, зазнайство;

5) сором'язливість утримує людину від того, щоб висловлювати свою думку і відстоювати свої права;

6) сором'язливість, як правило, супроводжується негативними переживаннями самотності, тривожності і депресії, вона посилює надмірну зосередженість на собі і своїй поведінці [6, с.361].

У замкнутої дитини, на відміну від сором'язливої, у якої наявні знання про особливості встановлення комунікативного зв'язку їх не має, також спостерігається відсутність мотивації до спілкування.

Психологи О. Беляєва, О. Вахнюк виділяються наступні причини сором'язливості та замкнутості:

- тривалий стрес;
- емоційна ізоляція від батьків (перебування їх у лікарні або гіпоопіка з їх сторони);
- індивідуальні патологічні особливості емоційної сфери (підвищена збудливість, інертність психічних станів);
- внаслідок психічного порушення – аутизму, що діагностується фахівцем;
- неуспішність у значущій діяльності протягом тривалого часу;
- соціальна некомпетентність, не сформованість комунікативних вмінь [1, 2].

Вікові прояви, сором'язливості проявляються у ранньому віці, плаксивістю, емоційною неврівноваженістю, погіршенням апетиту, розладами сну. Замкнуті діти мають особливу прихильність до матері, і складно переживають її відсутність.

Висновок

Таким чином, ми проаналізували проблему виникнення сором'язливості у дошкільників Представники психоаналітичного напрямку пов'язують виникнення сором'язливості із нереалізованими потягами безсвідомості, з реакцією страху на соціальну активність. Інші дослідники сором'язливості наголошують на її обумовленості спадковістю і не пов'язують її з зовнішніми обставинами чи вихованням, трактують її, як особистісний

фактор. Розглядають феномен сором'язливості у взаємодії з соціальним середовищем, а саме, дорослими, стилем їх виховання. Замкнутість, як ускладнення сором'язливості розглядається психологами, як порушення психічного здоров'я, невміння поводитися у колективі та емоційною депривацією дитини.

Список використаних джерел:

1. Беляєва О. Поговоримо про замкнену дитину / О. Беляєва // Психолог. – 2008. – № 48. – С.29-30
2. Вахнюк О. Замкнута дитина. Діагностування замкнутості та її психокорекція / О. Вахнюк // Психолог. – 2005. – № 4. – С.14-16
3. Галигузова Л.Н "Психологический анализ феномена детской застенчивости" // Вопросы психологии. – 2000. – № 5. С. 28-38. Режим доступа : <http://www.childpsy.ru/lib/articles/id/23819.php>
4. Зимбардо Ф. "Застенчивость" : пер. с англ. / Філіп Зимбардо. - М. : Педагогика, 1991. –208 с.
5. Изард К. "Психология эмоций" / К. Изард. - СПб. ; М. ; Х., Минск : Питер, 2006. - 464 с.
6. Ильин Е. П. "Эмоции и чувства". / Е. Ильин. - СПб: Питер, 2001. - 752 с: ил. - (Серия "Мастера психологии").

УДК 373. 2. 159. 938

СТИЛЬ СПІЛКУВАННЯ ВИХОВАТЕЛЯ З ДІТЬМИ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ

Тетяна Харченко

Херсонський державний університет

м. Херсон

Скільки взагалі існує стилів спілкування? На це запитання важко відповісти. Проте, якщо виходити з того, що стиль спілкування – це просто більша готовність людини до тієї чи іншої ситуації, то Г.Бороздіна говорить про три основні стилі. Вчена їх умовно називає ритуальним, маніпулятивним і гуманістичним [1]. Ритуальний стиль породжується міжгруповими ситуаціями, маніпулятивний – діловими, а гуманістичний – міжособистісними.

Ритуальне спілкування. Тут головним завданням партнерів є підтримання зв'язків із соціумом, підкріплення уявлення про себе як про члена суспільства. При цьому важливо, що партнер у такому спілкуванні є немов би необхідним атрибутом виконання ритуала. У реальному житті існує велика кількість ритуалів, часто дуже різних ситуацій, де кожен бере участь як деяка "маска" із раніше заданими властивостями. Ці ритуали

вимагають від учасників лише одного – знання правил гри. При такому стилі здійснюється багато контактів, які збоку, та іноді і всередині здаються безглуздими і беззмістовними, оскільки вони на перший погляд абсолютно неінформативні, не мають і не можуть мати ніякого результату. В процесі ритуального спілкування головним є підкріплення зв'язків із своєю групою, підкріплення своїх установок, цінностей, думок, підвищення самооцінки і самоповаги. У ритуальному спілкуванні партнер – лише необхідний атрибут, а його індивідуальні особливості неістотні.

Маніпулятивне спілкування. Це спілкування, у процесі якого до партнера ставляться як до засобу досягнення зовнішньої по відношенню до нього мети. У процесі такого спілкування важливо продемонструвати лише те, що допоможе досягти мети. У маніпулятивному спілкуванні ми "підсовуємо" партнеру стереотип, який вважаємо вигідним у даний момент. І навіть, якщо у обох партнерів є своя мета стосовно зміни точки зору співрозмовника, виграє той, хто виявиться найбільш вдалим маніпулятором, тобто той, хто краще знає партнера, краще розуміє мету, краще володіє технікою спілкування.

Маніпулятивне спілкування – надзвичайно поширений вид спілкування, який зустрічається, головним чином, там, де існує спільна діяльність. Важливо пам'ятати про один істотний момент – ставлення людини до маніпулятивного спілкування і зворотному впливі маніпулятивного стилю.

І, нарешті, існує зворотний вплив маніпулятивного спілкування на особистість, яка його використовує. Існує маніпулятивна деформація особистості у тих випадках, коли внаслідок частого професійного вживання маніпулятивного спілкування, гарної техніки його використання і, відповідно, постійних успіхів на цьому ґрунті, людина починає вважати маніпулятивне спілкування єдино правильним. У такому випадку все спілкування людини зводиться до маніпуляції (і тоді, коли це треба, і коли воно абсолютно невиправдано).

Гуманістичне спілкування. Це у найбільшій мірі особистісне спілкування, що дозволяє задовольнити потреби у розумінні, співчутті, емпатії, які є винятково людськими. Ні ритуальне спілкування, ні маніпулятивне спілкування не дозволяють сповна задовольнити ці життєво важливі потреби. Мета гуманістичного спілкування не закріплена, не запланована спочатку. Його важливою особливістю є те, що результат спілкування, який очікується, є не підтримання соціальних зв'язків, як при ритуальному спілкуванні, не зміна точки зору, як при маніпулятивному спілкуванні, а спільна зміна уявлень обох партнерів, яка визначається глибиною спілкування.

Гуманістичне спілкування – це інтимне, сповідальне, психотерапевтичне спілкування. Воно пов'язано з метою і спрямованістю партнерів і

детермінується не стільки зовні (метою, умовами, ситуацією, стереотипами), скільки зсередини (індивідуальністю, настроєм, ставленням до партнера). Це не означає, що гуманістичне спілкування не передбачає соціальної детермінації. Відомо, що людина, як би вона не спілкувалася, попри все залишається соціальною (тобто пов'язаною з життям і стосунками людей у суспільстві).

Проте у даному спілкуванні (більше, ніж в інших видах) простежується залежність від індивідуальності. У гуманістичному спілкуванні партнер сприймається цілісно, без поділу на потрібні і непотрібні функції, на важливі і неважливі у даний момент якості. Основним механізмом в гуманістичному спілкуванні є навіювання, сугестія – найбільш ефективний з всіх можливих механізмів. Важливо пам'ятати, що це навіювання двостороннє, оскільки обидва партнера довіряють одне одному, і саме через це результатом є не зміна точки зору одного з них, а взаємна спільна зміна уявлень обох партнерів [1].

Правильний стиль спілкування створює атмосферу емоційного благополуччя у колективі, яка багато в чому визначає результативність навчально-виховної діяльності. Найбільш плідний процес виховання і навчання забезпечується саме надійно вибудованою системою взаємостосунків. Така система повинна характеризуватися:

- взаємодією чинників відомості і співробітництва при організації виховного процесу;
- орієнтуванням на дорослу людину з високою самосвідомістю і самооцінкою;
- відсутністю авторитарних форм виховного впливу;
- використанням у якості чинника керування вихованням і навчанням зацікавленості учнів;
- єдністю ділового і особистісного спілкування;
- включення учнів у доцільно організовану систему педагогічного спілкування, у тому числі через різноманітні форми діяльності: гуртки, конференції, диспути і т.д.

Практика засвідчує, що часто один і той же вплив, який застосовується різними педагогами, дає неоднаковий ефект, і не тому, що не відповідає ситуації, а тому, що чужий самій особистості вчителя. Цієї відповідності стилю спілкування і особистості педагога часто не вистачає багатьом молодим вчителям.

Оволодіння основами професійно-педагогічного спілкування має відбуватися на індивідуально-творчому рівні. Всі компоненти професійно-педагогічного спілкування, які виокремлюються вченими своєрідні і неповторно проявляються у діяльності кожного педагога [2]. Ось чому

найважливішим завданням молодого вчителя є пошук індивідуального стилю спілкування, пошук, який повинен вестись систематично. В.Кан-Калік та М.Нікандров рекомендують розроблену ними систему формування індивідуального стилю спілкування:

- вивчення своїх особистісних властивостей;
- з'ясування недоліків в особистісному спілкуванні. Робота з подолання сором'язливості, скутості, негативних нашарувань у стилі спілкування;
- оволодіння елементами педагогічного спілкування на основі власних індивідуальних особливостей;
- оволодіння технологією педагогічного спілкування у відповідності з стилем спілкування, який склався;
- реальна педагогічна діяльність, спілкування з дітьми – закріплення індивідуального стилю спілкування [2].

Формуючи індивідуальний стиль спілкування, педагог перш за все мусить виявити особливості свого психофізичного апарату як компоненту творчої індивідуальності, через який здійснюється "трансляція" його особистості дітям. А потім звернути увагу на відповідність (невідповідність) своїх комунікативних процесів індивідуально-типологічним особливостям дітей.

Здобуття педагогом власного стилю спілкування з дітьми – процес складний, тісно пов'язаний із формуванням творчої педагогічної індивідуальності в цілому. Правильно обраний стиль педагогічного спілкування, що відповідає неповторній індивідуальності педагога, сприяє розв'язанню багатьох задач: педагогічний вплив стає адекватним особистості педагога, спрощується сам процес спілкування з аудиторією, спілкування стає приємним, органічним для самого педагога; істотно полегшується процедура налагодження взаємостосунків; підвищується ефективність такої важливої функції педагогічного спілкування, як передача інформації. Причому все це відбувається в атмосфері емоційного благополуччя педагога.

Список використаних джерел:

1. Бороздина Г.В. Психология делового общения / Г.В.Бороздина. – М.: Инфра-М, 1998. – 224 с.
2. Кан-Калик В.А., Никандров Н.Д. Педагогическое творчество / В.А.Кан-Калик, Н.Д.Никандров. – М.: Педагогика, 1990. – 141 с.
3. Ткачук Т.А. Спілкування з дорослим як детермінанта розвитку пізнавальної активності дітей дошкільного віку / Т.А.Ткачук // Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології ім.Г.С.Костюка АПН України. Том 6, випуск 5. Київ 2004. – С.355-359.

**ПРЕДМЕТНО-РОЗВИВАЛЬНЕ СЕРЕДОВИЩЕ
ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ТЕАТРАЛІЗОВАНИХ ІГОР
ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Вікторія Хитра

НДУ імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

Актуальність. У дошкільній педагогіці питанню предметно-розвивального середовища приділяється значна увага. Більш часто воно вважається визначальним чинником розвитку особистості, або певної діяльності. Предметно-розвивальне середовище має значний потенціал для становлення й розвитку театралізованої діяльності дітей дошкільного віку. Це явище описаний у працях Л. Артемової, В. Петровського, С. Новосолової, Д. Леонтьєва, Н. Михайленко, К. Крутій, Л. Калуської та ін.

Зокрема Т. Поніманська наголошує, що "однією з умов правильного організування діяльності дитини, її соціалізації є повноцінне розвивальне предметне середовище, яке прямо чи опосередковано впливає на особистість дитини й потребує певне облаштування" [7, с. 159].

Л. Пісоцька пропонує таке визначення предметно-розвивального середовища "це природні, комфортні, раціонально організовані обставини, насичені різноманітними матеріалами, під час добору яких педагоги орієнтуються на запити й інтереси дітей" [5, с. 24].

На сьогодні постало питання в уточненні наукових положень щодо ознак предметно-розвивального середовища щодо його впливу на театралізовану діяльність дошкільників.

Мета статті полягає в уточненні сутності й основних ознак предметно-розвивального середовища у контексті його впливу на театралізовану діяльність дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. При організації предметно-розвивального середовища для проведення театралізованих ігор однією з умов є забезпечення виконання середовищем деяких функцій. Мета організуючої функції - запропонувати дитині всілякий матеріал для її активної участі в різних видах діяльності. У певному сенсі зміст і вид розвивального середовища служать поштовхом для вибору дошкільням того виду самостійної діяльності, який буде відповідати його перевагам, потребам або формувати інтереси.

За дослідженнями С.Л. Новосолової, предметно-розвивальне середовище відповідно до вимог має: 1) бути системним, що відповідає меті виховання, розвитку і навчання; 2) ініціювати діяльність дитини; 3) враховувати специфіку вікових етапів розвитку дитини, тобто специфіку як провідної діяльності, так і іншої, що виникає і розвивається до старшого

дошкільного віку, тобто забезпечувати перехід до дитини до наступного етапу розвитку; 4) забезпечувати можливість взаємодії дітей між собою і дорослими, що сприяє формуванню в них навичок колективної роботи. При формуванні предметно-розвиваючого середовища необхідно: позбавлятися від захаращення простору малофункціональними і непоєднаними один з одним предметами; створити для дитини три предметних простори, що відповідають масштабам дій його рук (масштаб "око - рука"), зростання і предметного світу дорослих [2, с. 45].

Відповідно до виховної функції наповнення і побудова розвивального середовища повинні бути орієнтовані на створення ситуацій, коли діти стоять перед моральним вибором: поступитися або взяти собі, поділитися або діяти самому, запропонувати допомогу або пройти повз проблем однолітка. Середовище є центром, де зароджується основа для співробітництва, позитивних взаємовідносин, організованого поведінки, дбайливого ставлення [4]. Розвивальна функція передбачає, що зміст середовища кожної діяльності повинен відповідати "зоні актуального розвитку" найслабшої і перебувати в "зоні найближчого розвитку" найсильнішої в групі дитини [3].

Для того щоб предметно-розвивальне середовище виконувало основні функції на етапі його проектування слід дотримуватися наступних принципів (по В. А. Петровському): дистанції, позиції при взаємодії – орієнтація на організацію простору для спілкування дорослого з дитиною "очі в очі", встановлення оптимального контакту з дітьми; активності, самостійності, творчості – можливість прояву і формування цих якостей у дітей і дорослих шляхом участі в створенні свого предметного оточення; стабільності-динамічності, який передбачає створення умов для зміни і творення навколишнього середовища відповідно до смаків, настроями, які змінюються залежно від вікових особливостей і можливостей дітей, періоду навчання, освітньої програми; комплексування і гнучкого зонування, який реалізує можливість побудови непересічних сфер активності і дозволяє дітям займатися одночасно різними видами діяльності, не заважаючи один одному; естетичної організації середовища, поєднання звичних і неординарних елементів (в групі повинно бути не тільки затишно і комфортно, але і красиво); відкритості-закритості, тобто готовності середовища до зміни, коригування, розвитку (реалізується в кількох аспектах: відкритість природі, культурі, суспільству і власним "Я"); статевих і вікових відмінностей як можливості дівчаток і хлопчиків проявляти свої схильності відповідно до прийнятих в суспільстві еталонами мужності і жіночності. [4].

М. Монтесорі вважала, що для повноцінного розумового розвитку дитини середовище, яке її оточує, має насичуватися різноманітними засобами розвитку, при цьому дітям слід надавати свободу дій і вибору,

щоб кожен зміг розвиватися самостійно. Свобода вибору надає кожній дитині змогу відчувати свою спроможність, усвідомити себе як особистість, а отже, набути певного обсягу знань та умінь залежно від віку і повністю реалізувати власний потенціал. [6, с. 48].

Побудова розвивального середовища з урахуванням перерахованих вище принципів забезпечує вихованцям почуття психологічної захищеності, допомагає формуванню особистості, розвитку здібностей, оволодіння різними способами діяльності. Створене естетичне середовище викликає у дітей почуття радості, емоційно позитивне ставлення до дитячого садка, бажання відвідувати його, збагачує новими враженнями і знаннями, спонукає до активної творчої діяльності, сприяє інтелектуальному розвитку.

Іншою умовою організації предметно-розвивального середовища є безперервне його збагачення. Предметно-розвивальне середовище групи змінюється в залежності від вікових особливостей дітей, періоду навчання, освітньої програми. Якщо в групі більше хлопчиків, необхідно обладнати її конструкторами, кубиками, машинами, що дозволить дітям будувати будинки, мости, арки, гаражі не тільки на столі, але і на підлозі. Якщо більше дівчаток, частіше потрібно організовувати ігри в "сім'ю", "лікарню", "магазин", виділяючи для цього більшу частину групи. Важливо пам'ятати, що дитина не перебуває в середовищі, а долає, "переростає" її, постійно змінюється, тим самим змінюється в сприйнятті і його оточення [1, С. 48].

Розвивальне середовище може бути постійним, створюваним на тривалий термін: оформлення кабінетів, залів (музичного, театрального, фізкультурного), і більш динамічним, наприклад, оформлення залу, групи, вестибюля для якогось конкретного свята, на час постановки казки. Ще більш динамічне розвивальне середовище багатьох занять. мікросередовище, що включає оформлення конкретного заняття, визначається його змістом і специфічне для кожного з них. Воно, безумовно, повинно бути естетичним, розвивальним та різнобічним, спонукати дітей до змістовного духовного спілкування.

Предметно-розвивальне освітнє середовище, організоване в дитячому саду, повинно сприяти збагаченому розвитку, забезпечувати емоційне благополуччя, відповідати інтересам і потребам дітей; у виховно-освітньому процесі допомагати здійсненню комплексного підходу. В розвиваюче середовище дитячого садка необхідно включати наступні компоненти: простір інтелектуального, соціального, фізичного, екологічного, естетичного розвитку.

Всі компоненти предметно-розвивального середовища повинні бути пов'язані між собою за змістом, масштабом, художнім вирішенням. Предметно-просторовий світ повинен включати в себе різноманітність, об'єктів

соціальної дійсності. Предметно-розвивальне середовище необхідне дітям перш за все тому, що виконує по відношенню до них інформативну функцію – кожен предмет несе певні відомості про навколишній світ, стає засобом передачі соціального досвіду [6].

Висновки. Предметно-розвиваюче середовище дошкільного закладу – це таке предметне наповнення, організація якого впливає на розвиток дитини найбільш ефективно. Неодмінна умова його побудови – опора на особистісно-орієнтовану модель взаємодії між дітьми і дорослими, а тому воно повинно виконувати дві найважливіші функції – інформативну та розвиваючу.

Створюючи предметно-розвиваюче середовище для театралізованої діяльності, куточок театру й сюжетно-рольових ігор, варто пам'ятати: воно повинно змінюватися в залежності від вікових особливостей дітей, періоду навчання, освітньої програми.

Список використаних джерел:

1. Колунтаева Л. И. Организация предметной среды детского сада. *Воспитатель ДООУ*. 2009. № 5. С. 45–49.
2. Новоселова С. Л. Игра: определение, происхождение, история, современность. *Детский сад: от А до Я*. 2003. № 6. С. 43 - 48.
3. Олійник О. М. Педагогічні можливості театралізованих ігор у формуванні творчої активності дітей старшого дошкільного віку. *Дошкільне виховання*. 2011. № 7. С. 324–327.
4. Петровский В. А. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении. М.: Просвещение, 1993. 216 с.
5. Пісоцька Л. М., Пісоцький О. П. Освітнє середовище закладу дошкільної освіти: навч. посібн. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2018. 114 с.
6. Пісоцький О. П., Пісоцька Л. М. Проектування предметно-розвивального середовища в ДНЗ : навч. посіб. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2014. 57с.
7. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: навч. посіб. К.: Академвидав, 2013. 464 с.

УДК: 373.2:159.925

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Людмила Чайківська,

Оксана Гевко

Дрогобицький державний університет

імені Івана Франка

м. Дрогобич

Сучасна освітня система на передній план висуває завдання формування у підростаючого покоління здатності до активної розумової діяльності.

Інтелектуальний розвиток є центральною частиною загального психічного розвитку дошкільника в усьому його майбутньому житті. У свою чергу, інтелектуальний розвиток – це формування пізнавальних інтересів, розвитку логічного мислення, накопичення різноманітних знань і умінь.

Інтелектуальний розвиток дитини проходить тривалий шлях еволюції. На ранніх етапах дитина дошкільного віку нагромаджує чуттєвий досвід і привчається розв'язувати практичним шляхом ряд конкретних, наочних завдань. Засвоюючи мовлення, дитина набуває можливостей формулювати завдання, ставити питання, будувати докази, розмірковувати і робити висновки. Дитина оволодіває поняттями і рядом розумових дій, розвивається логічне мислення. Інтелектуальний розвиток, уміння розмірковувати має велике значення не тільки для ознайомлення з навколишнім світом, для засвоєння нових знань, а й для уміння застосовувати ці знання в розв'язанні як стандартних, так і нестандартних завдань.

Інтенсифікація інтелектуального розвитку, формування логічного мислення у дітей старшого дошкільного віку відбувається за рахунок впровадження в освітній процес дидактичних ігор, пошуково-дослідницької діяльності, розв'язування творчих задач, що сприяє впевненості в успішній реалізації запланованого розв'язку пізнавальних завдань, а також за твердженням Басова А. та Тихомирової Л. самостійне комбінування методів та прийомів, яке "впливає на підвищення ефективності навчання та виховання" [2, с. 27].

Тому ми рекомендуємо для інтелектуального розвитку у навчально-виховній системі закладів дошкільної освіти для старших дошкільників використовувати дидактичні (навчальні) ігри, які позитивно впливають на розвиток логічного, математичного мислення, спостережливості, пам'яті, уваги, уяви, комунікативних здібностей, сенсорний розвиток, орієнтування та розрізнення старшими дошкільниками форм, розмірів, кольорів, конструювання, художньо-творчу, музичну діяльність.

Аналізуючи наукові дослідження інтелектуального розвитку підрос- таючої особистості ми встановили, що підходи до тлумачень даної дефініції є різноплановими щодо різноманітності сфер та напрямів діяльності певних дослідників, врахування їх інтересів, зацікавлень.

Інтелектуальний розвиток особистості є предметом дослідження багатьох науковців, як елемент пізнавальної діяльності (Брежнєвої О., Венгер Л., Голіцина В., Демидової А., Ладивір С., Проскура О., Щербакової К.), як творчий підхід, пошукова, навчально-ігрова діяльність (Артемова Л., Лохвицька Л., Суржанська В.), як творче експериментування (Бондарева Т., Ткачук Т., Шумей Л.), готовність особистості до пізнання зовнішнього і внутрішнього світу, активності та спрямованості (Люблінська Г., Марусинець М., Шевчук Л.).

Одним із засобів інтелектуальної діяльності є залучення старших дошкільників до виконання дидактичних завдань, проте це розв'язання має оминати безпосереднє керування вихователем цим видом навчально-пізнавальної діяльності, а превалювати потреба та бажання дітей старшого дошкільного віку сприймати, узагальнювати та запам'я- товувати різноманітну інформацію, прагнення до ігрової діяльності згідно віковим особливостям особистості, прагнення досягти успішного результату, бажання змагатися, виграти. Також дослідниця Любченко І.І. виділяє важливі віхи інтелектуального розвитку, серед яких "розумно заповнений час" діяльністю дітей старшого дошкільного віку, "участь у спільній справі взаємодії з однолітками, робота наодинці, підгрупами, поділ своїми думками, мріями, переживаннями" [1, с.18]. Ці стимули спонукають дітей старшого дошкільного віку до активізації інтелектуальної діяльності, адже правила та умови певної гри вимагають від дітей адекватно та уважно сприймати та оцінювати предмети та явища довко- лишнього середовища, розвиваючи тим самим у дітей логічне мислення, сприяє усвідомленню ними відношень та залежностей, швидкому орієнтуванню у постійно змінюваному світі.

Таким чином, у закладах дошкільної освіти саме ігрові інтереси дітей дошкільного віку, зокрема, старших дошкільників є ефективним стимулом для інтелектуального розвитку, розвитку у них логічне мислення. Ми рекомендуємо вихователям для різнобічної інтелектуальної діяльності добирати дидактичні ігри відповідно до програми закладу дошкільної осві- ти, згідно вікових та індивідуальних особливостей старших дошкільників, враховувати пізнавальний зміст кожної дидактичної гри, вибирати відповідний рівень складності ігрових завдань, правил та ходу дій.

Важливим для інтелектуального розвитку старших дошкільників є також творчий підхід кожного вихователя до організації дидактичних ігор, вправ та завдань, які мають систематично і поступово ускладнюватися,

мають придумуватися різні варіанти умов та розв'язків. Іноді, до навіть ретельно продуманих дидактичних ігор старші дошкільники втрачають зацікавленість до гри, діти втрачають логічність ходу вирішення певних завдань. У цьому випадку ми пропонуємо вихователям ініціювати зміну чи коригування самого завдання, залучати старших дошкільників до ускладнення або створення нових ігрових правил, способів дій, завдань, ініціювання інтелектуальної, пошуково-дослідницької, пізнавальної діяльності та логічного мислення, використання зорового, слухового, дотикового аналізаторів, активізувати до посиленої інтелектуальної діяльності усіх дітей старшого дошкільного віку, які беруть участь у грі.

Зокрема, дослідники Ємець В.В., Ласкова А.О, Мовчан А.В., Ярош Д.Б. вказують, що із збільшенням життєвого досвіду та спілкування з однолітками, дорослими людьми, із збільшенням партнерських ігрових контактів, "тим більша вірогідність її успішного інтелектуального розвитку та самовираження" [3, с.20].

У роботі на заняттях, у спільній діяльності необхідно використовувати різні засоби інтелектуального розвитку: розвиваючі, рухливі, творчі, сюжетно-рольові тощо ігри; проводити з дітьми спостереження, евристичні бесіди, експериментальні дослідження з елементами проблемної (пізнавальної) ситуації; впровадження в навчально-виховний процес роботи із старшими дошкільниками цікавих і творчих завдань і питань, що стимулюють активність дітей, створює позитивний емоційний настрій і дає хороші результати в засвоєнні програмних завдань.

Активізація інтелектуального розвитку дітей старшого дошкільного віку буде досягнута із дотриманням таких психолого-педагогічних умов: спрямованість навчально-виховного процесу закладів дошкільної освіти на індивідуальну орієнтованість на взаємодію вихователя із старшими дошкільниками; мотивування самостійності та вільності у виборі старшими дошкільниками пошуку шляхів розв'язку складних завдань та способів власної діяльності та поведінки; опора вихователів на знання та досвід вихованців при формулюванні нової інформації, під час її узагальнення та запам'ятовування; націлювання на успішний перебіг процесу вирішення проблем, утвердження самооцінки старшого дошкільника власної інтелектуальної діяльності та діяльності інших дітей; підтримка педагогом дошкільників під час виконання складних завдань, орієнтування та спрямування у разі неправильного вибору ходу або правильності розв'язання; врахування інтелектуальних ідей та висловлювань старших дошкільників при спільному виборі шляхів та напрямів дій; використання педагогами в освітньому процесі інноваційних, нестандартних колективних, фронтальних, групових та індивідуальних форм спільної дослідницько-пошукової інтелектуальної роботи для творчого інтелектуального зростання кожної

особистості старшого дошкільника; попередження негативного оцінювання інтелектуального функціонування дитини старшого дошкільного віку як у закладі дошкільної освіти, так і в домашніх умовах; залучення батьків до різних способів інтелектуальної діяльності в умовах ЗДО та в домашніх умовах.

Ми пропонуємо реалізувати запропоновані психолого-педагогічні умови інтелектуального розвитку дітей старшого дошкільного віку у закладах дошкільної освіти використовуючи різноманітні напрями роботи:

- організація позитивного психологічного гуманного клімату міжособистісних відносин, на принципах взаємодопомоги та взаємодовіри;
- активізація інтелектуального розвитку кожної дитини старшого дошкільного віку включенням її в посильну розумову, пізнавальну, пошуково-дослідницьку діяльність;
- створення матеріально-ігрових осередків різного дисциплінарного спрямування;
- залучення бездіяльних, інертних, пасивних старших дошкільників до спільної інтелектуально-пізнавальної діяльності, зацікавлення та активізація через індивідуальну творчу взаємодію старших дошкільників з з однолітками, педагогами, батьками для інтелектуального збагачення;
- систематичне самооцінювання дітьми власної інтелектуальної діяльності та адекватне оцінювання дорослими діяльності старших дошкільників;
- стимулювання інтелектуального розвитку через педагогізацію батьків старших дошкільників, зокрема, проведення індивідуальних консультацій, бесід щодо сутності та можливостей індивідуального впливу на інтелектуальне зростання особистості, творчий розвиток старших дошкільників, рекомендація зразків інтелектуальних вправ, ігор, завдань, які можуть використовуватися батьками вдома, по дорозі в заклад дошкільної освіти чи при поверненні з нього;
- систематична організація інтелектуальних завдань, вправ, спільної ігрової діяльності дітей старшого дошкільного віку, спрямовані на логічні міркування, узагальнення, систематизацію отриманих знань, умінь та навичок наприклад "Ферма", "Магазин іграшок", "Числова хатинка", "Згрупуй тварин" тощо;
- застосування творчого підходу до вирішення нестандартних завдань та задач;
- творче переосмислення вихователями інтелектуальних програмових завдань через залучення старших дошкільників до різноманітних видів діяльності, спонукання дітей до неоднозначного та нестандартного

прийняття рішень у виконанні певної діяльності: нестандартне вимірювання різними мірками, використовуючи предмети-замінники, впровадження під час ігрової діяльності навчально-пізнавальних елементів, пошуково-дослідницька діяльність, експериментування, конструювання, моделювання тощо.

Для активізації інтелектуального розвитку ми запропонували проведення дитячих експериментів зі старшими дошкільниками.

Також ми пропонуємо вихователям закладів дошкільної освіти для ефективно організації інтелектуального розвитку старших дошкільників застосовувати різноманітні методи і прийоми: насичення вихователями освітнього процесу в ЗДО створенням евристичності, проблемності, що сприятиме самостійній пошуково-дослідницькій діяльності старших дошкільників, адже, прагнучи досягти успіху у вирішенні непередбачуваних ситуацій, дошкільники намагатимуться застосовувати непередбачувані шляхи досягнення мети; спонукання старших дошкільників до самостійних умовиводів, здійснювати самостійні відкриття; залучати дітей старшого дошкільного віку до самостійного роздумування над проблемними запитаннями, знаходити логічний ланцюжок у причинах і наслідках певних подій та явищ, що збагачуватиме їх інтелектуальний досвід; залучення старших дошкільників до колективного обмислювання, де думка кожного має бути врахована та доповнювати думку інших дітей на умовах співпраці та співдіяльності; ініціювання дітей ставити питання щодо всього, що їх цікавить і одержувати самостійно під керівництвом вихователів інтелектуальний досвід; спонукання до проведення експериментальних дослідів, коли виникають різні спірні питання, що потребує варіативності дій; впровадження в освітній процес творчих винахідницьких задач; використання різноманітності творчого ігрового матеріалу, що емоційно збагачує навчально-виховний процес, дає можливість здійснювати індивідуально-орієнтований підхід до кожної дитини старшого дошкільного віку.

Освітніми завданнями інтелектуального розвитку старших дошкільників є:

- формування позитивного взаємовідношення до навколишнього середовища, ґрунтуючись на власні почуття, емоції, інтелектуальний досвід;
- збагачення інтелекту старшого дошкільника через власне пізнання, умовиводи, переусвідомлення почутої інформації, опираючись на власний досвід дитини;
- сприяння формуванню власної оригінальності у вирішенні інтелектуальних питань;

- розвиток та вдосконалення пізнавальних методів згідно віку старших дошкільників, індивідуальних творчих здібностей, швидкості розвиткових інтелектуальних процесів вихованців;
- цілеспрямований інтелектуальний розвиток, спрямованість та потреба у пізнаванні застосування інтерактивних вправ, дидактичних ігор ситуацій, які потребують інтелектуального вирішення;
- розвиток пізнавальних здібностей старших дошкільників, аналізування порівняння та узагальнення різних ситуацій, подій, явищ, обґрунтування правильності та потреби особистих рішень та власних тлумачень, способів вирішення певних завдань та задач;
- заохочення пізнавальних запитань старшого дошкільника;
- ознайомлення з різними можливостями отримання інформації: книжково-бібліотечний, газетний, журнальний, енциклопедичний, телевізійний, інтернетний фонд та уміння застосування цієї інформації у повсякденному житті, одержання практичного досвіду.

Отже, для підвищення рівня інтелектуального розвитку дітей старшого дошкільного віку, для їх особистісного зростання необхідно застосувати: різні модифікації творчих завдань для всіх вікових груп дошкільних навчальних закладів та відповідної розвивальної методики; стимулювання вихователями реалізації можливостей та здібностей старших дошкільників, їх елементарної самореалізації і само актуалізації; впровадження дидактичних ігор для інтенсифікації інтелектуального розвитку через уміння спостерігати та робити умовиводи; активізацію розвитку мислення, уяви, пам'яті, мовлення, сенсорних орієнтацій старших дошкільників через вправляння у розрізненні розмірів, форм, параметрів, кольорів, взаємоднозначності множин; максимальне задіяння інтелектуального потенціалу у самопізнанні та отриманні світогляду; сприяння мовленнєвому розвитку; ознайомлення дошкільників з навколишнім світом; методи формування у старших дошкільників елементарних математичних уявлень тощо.

Список використаних джерел

1. Любченко І.І. Інноваційна діяльність із впровадження логіко-математичного розвитку в дошкільному навчальному закладі. *Науковий вісник Мукачівського державного університету*, 2015 Серія "Педагогіка та психологія". Випуск 1 (1). С.17–20.
2. Тихомирова Л.Ф., Басов А.В.. Розвиток логічного мислення дітей. Ярославл : Академія розвитку, 1996. С.27.
3. Ярош Д.Б., Мовчан А.В., Ємець В.В., Ласкова А.О. Інтелектуальний розвиток дітей за допомогою формування інформаційно-освітнього простору. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. № 1 (20) /01/2014. С.19–21.

**ЛІНГВОРИТОРИЧНИЙ АСПЕКТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
ФАХІВЦІВ В ГАЛУЗІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

Світлана Чугуєнко

*Запорізький національний
університет*

м. Запоріжжя

Лінгвориторична діяльність дітей дошкільного віку – необхідна умова для розвитку особистості дитини. Цей вид діяльності виконує головну роль у формуванні лінгвориторичної особистості дитини, особистості духовно-моральної, соціально й фізично здорової. Однією зі складових лінгвориторичної компетенції дитини дошкільного віку є комунікативна компетентність.

Комунікативна компетентність передбачає сформованість у дитини всіх видів мовленнєвої компетенції. Виходячи з цього стає зрозуміло, що розвиток лінгвориторичних здібностей у дітей дошкільного віку має комплексний характер, тобто потребує одночасного розвитку, як вербальних засобів спілкування (фонетичної, лексичної, граматичної, діалогічної і монологічної компетенції), так і невербальних (міміка, жести, темп і тембр голосу, мовне дихання, слухова увага), а також володіння нормами мовленнєвого етикету в певних життєвих ситуаціях [1].

Над питаннями комунікативної компетентності, культури мовлення і риторики працювали такі українські вчені (педагоги, лінгвісти та методисти), як Н.Д. Бабич, М.А. Жовтобрюх, МЛ. Вашуленко, О.М. Беляєв, Д.І. Ганич, С.Я. Єрмоленко, А.Й. Капська, А.П. Коваль, Л.І. Мацько, О.М. Мацько, Г.А. Олійник, МЛ. Пентиліук, М.М. Пилинський, Г.М. Сагач, І.О. Синиця, Є.Д. Чак, С.В. Шевчук та ін. Серед російських науковців можна назвати Б.Н. Головіна, В.Г. Костомарова, О.О. Мурашова, С.П. Обронського, Л.І. Скворцова, В.І. Чернишова, Л.В. Щербу та ін.

Мета роботи – розглянути не тільки лінгвориторичну діяльність вихованця, а й лінгвориторичну діяльність педагога закладу дошкільної освіти як компетентного носія мови. Саме з комунікативної культури педагога-вихователя починається виховання творчої особистості вихованця з добре розвиненими лінгвориторичними якостями, здатної до продуктивного спілкування.

На сьогодні перед професійною освітою стоять нові завдання, найважливішим з яких є формування комунікативної компетентності педагога закладу дошкільної освіти (далі ЗДО). Комунікативна компетентність педагога ЗДО передбачає володіння навичками спілкування в дитячому колективі, вміння створювати риторичні ситуації спілкування

дітей між однолітками та з дорослими, вміння винаходити і інтерпретувати професійно значущі висловлювання.

Для цього педагогу ЗДО необхідно знати специфіку професійного спілкування, норми мовної поведінки, які забезпечують результативність та ефективність вирішення професійних завдань. Основні аспекти професійної підготовки – досягнення всіх цілей навчання, успішне вирішення різноманітних навчально-методичних та виховних завдань, вдосконалення мовної майстерності.

Професійно-орієнтована лінгвориторична підготовка педагогів ЗДО передбачає знання специфіки педагогічного спілкування з дітьми, володіння різноманітними способами риторичних дій, обумовлених характером професії, освоєння досвіду в комунікативно - творчої діяльності зі створення професійно значущих педагогічних мовних жанрів.

Базові поняття і категорії психології спілкування, риторики, теорії мовленнєвої діяльності розглядаються в процесі їх реалізації в конкретних ситуаціях педагогічного спілкування з дітьми та колегами, що дозволяє зрозуміти їх специфіку, визначити, які лінгвориторичні норми і методи діють у відповідних комунікативних умовах, як вони "працюють" в ході рішення визначених завдань.

З вищесказаного виникає питання, які саме якості необхідно педагогу розвинути, щоб стати лінгвориторичною особистістю. На мій погляд, поперше, треба звернути увагу на розвиток мовленнєвої культури педагога.

Мовленнєва культура в сучасному розумінні – це галузь лінгвістики і риторики, яка вивчає усвідомлену мовленнєву діяльність по створенню цілеспрямованої і доцільної етично коректної промови.

Педагог виступає в ролі не тільки носія культури, а й провідника, який постійно користується механізмами культури: відбором кращого, організацією діалогу з дітьми і їх діалогу з явищами культури.

Всі властивості, характерні для культури в цілому простежуються і в культурі мови як її складової частини. Культура мови педагога охоплює всі компоненти мовленнєвої діяльності та їх складові.

Певні норми існують для всіх компонентів культури і проявляються вони, перш за все, як норми спілкування: когнітивна (сприйняття інших і їх розуміння), афективна (відношення до іншого), поведінкова (вибір поведінки в конкретній ситуації) [1].

Найбільш значущими нормами спілкування є етичні і комунікативні, що впливають із законів оптимального, гармонійного, ефективного спілкування. Тому доречно розвивати у педагога комунікативні та етичні норми. Комунікативні та етичні норми представляють собою конкретні правила, які допомагають здійснити оптимальне спілкування, тобто така взаємодія, яка створює найкращі умови для вироблення і реалізації

комунікативних цілей усіх партнерів по спілкуванню для створення сприятливого емоційного клімату внаслідок подолання різного роду бар'єрів, для максимального розкриття особистості кожного [2].

Ці норми дуже тісно взаємопов'язані, диференціювання тільки умовно, це механізми, що допомагають узгодити всі сторони спілкування. Етичні норми визначають систему захисту моральних цінностей в кожній культурі, і регулюють форми прояву їх у мовленні. Комунікативні норми забезпечують вибір засобів спілкування, контакту і досягнення всіх цілей комунікації і діють на всіх етапах мовної діяльності, визначаючи її цілеспрямованість і доцільність [3].

Педагогічний колектив ЗДО комбінованого типу (ясла-садок) №22 "Івушка" Запорізької міської ради Запорізької області у 2019-2020 навчальному році вирішив, що насамперед необхідно підвищувати професійний рівень педагогів дошкільного закладу, дати їм можливість оволодіти теоретичними і практичними знаннями, адже саме з комунікативної культури педагога-вихователя починається виховання творчої особистості вихованця з добре розвиненими лінгвориторичними якостями, здатної до продуктивного спілкування. Були проведені майстер-класи для вихователів нашого дитячого садка, метою яких було продемонструвати різноманітні засоби, форми, методи і прийоми роботи з розвитку лінгвориторичних навичок у дітей дошкільного віку. Педагоги були ознайомлені з передовим педагогічним досвідом дошкільного навчального закладу №90 "Розвиток лінгвориторичних умінь та навичок у дітей дошкільного віку".

Загальна технологія впровадження передового педагогічного досвіду в практику може бути стисло виражена в такій послідовності:

- ознайомлення вихователів з передовим досвідом;
- створення сприятливих умов для розвитку творчості вихователів, показ прийомів роботи на практиці;
- організація практичної роботи;
- організація педагогічного спрямування запроваджених раціональних методів роботи.

З метою підняття теоретичного рівня та фахової майстерності вихователів з проблеми були проведені наступні заходи: теоретичні та практичні семінари з даної проблеми, тренінгові заняття, консультації тощо.

Проведено майстер-клас "Педагогічна студія ораторської майстерності", в рамках якого педагоги продемонстрували свою майстерність та вміння донести вдало до опонента свої думки і переконання.

У 2019 році педагоги ЗДО Токар М.С. та Каптюх О.В. під керівництвом Чугуєнко С.В. підготували вихованця старшої групи до публічного виступу

на Міжрегіональному фестивалі ораторського мистецтва "Заговори, щоб я тебе побачив". Після виступу вихованця зробили висновок, що для більш якісної підготовки успішного маленького оратора, педагоги повинні самі мати навички публічного виступу.

Тому у 2020-2021 навчальному році були заплановані наступні заходи: тренінгові заняття та квест-гра. Під час проведення квест-гри, метою якого є: виховання культури риторичної особистості педагога; формування умінь на основі тісного зв'язку із вихованням мовленнєвої культури особистості; формування мисленнєво-мовленнєвої та комунікативної культури педагога з урахуванням культури мовлення, логіки, педагогіки, психології, філософії, риторики, мистецтва ділового спілкування; розвиток вміння володіти етикою оратора, педагоги отримують навички, необхідні для підготовки себе та дітей-дошкільників до публічного виступу.

Кожна людина зацікавлена в тому, щоб уміти говорити правильно і добре, так як це дає можливість встановлювати і підтримувати добрі відносини з іншими людьми: в сім'ї, в дошкільному закладі, в громадському житті, допомагає домогтися успіху в найрізноманітніших сферах. Само по собі безсиле слово стає потужним інструментом, якщо воно сказано вміло, щиро і вчасно. Напевно, немає таких професій, де майстерне володіння словом не знадобилося б. Але в деяких сферах людської діяльності воно стає просто необхідним, є обов'язковою умовою ефективної роботи (юрист, політик, соціальний працівник, вихователь тощо), так як їм необхідно постійно спілкуватися з людьми. А щоб вимовити публічну промову, мало знати, що сказати, треба уявляти собі особливості ораторської промови, враховувати фактори, що впливають на оратора і на слухачів, володіти технікою говоріння.

Список використаних джерел

1. Мацько Л.І., Мацько О.М. Риторика: Навч.посіб. Київ :Вища шк., 2003. 311 с.
2. Пономарів О. Культура слова: Мовностилістичні поради: Навч. посібник.-2-ге вид., стереотип. Київ : Либідь, 2001. 240 с.
3. Томан І. Мистецтво говорити. Київ: Політвидав України, 1989. 293 с.

Актуальність. На сьогодні надзвичайно актуальним завданням держави й суспільства є розвиток інтелектуального потенціалу особистості. Саме тому необхідно належну увагу приділяти формуванню інтелекту, адже його властивості дозволяють особі займати активну позицію у суспільстві, спрямовувати власну активність на дослідження навколишньої дійсності, розуміти власні можливості та вимоги зі сторони оточення..

Окремі аспекти проблеми інтелекту були розглянуті Г. Айзенком, Р. Стернбергом, Р. Кеттелом, В. Дружиніним, О. Пономарьовим, Д. Богоявленською, М. Холодною, М. Смульсон та ін. На сьогодні постала необхідність в уточненні окремих наукових положень та прикладних результатів дослідження феномену.

Мета статті полягає в уточненні сутності й основних властивостей інтелекту особистості.

Виклад основного матеріалу. Дослідження інтелекту та інтелектуальних відмінностей є одним із пріоритетних напрямків, оскільки цей феномен "більш за все характеризує людину, як вищий щабель у розвитку природи" [3, с. 107], тому необхідність вивчення особливостей інтелектуальної сфери особистості, насамперед, зумовлена потребами практичної діяльності.

Визначень інтелекту на сьогоднішній день існує велика кількість, від подібних до діаметрально протилежних. Більшість дослідників пов'язують цей феномен із "здатністю людини соціально пристосовуватися, а також із вмінням жити й адаптуватися до значно складних змін, які постійно відбуваються у світі та суспільстві" [4]. Узагальнюючи досвід багатьох дослідників, М. Холодна підкреслює, що "інтелект не варто розглядати як деяке однозначне явище, що може бути пояснено однією причиною або одним механізмом. Необхідно визнати існування складної структури інтелекту" [8, с. 10]. Саме тому у сучасних теоріях М. Смульсон, М. Холодної інтелект розуміється як складний психологічний феномен, який має власну структуру і контролює процеси оперування інформацією при розв'язанні теоретичних і практичних завдань діяльності [5; 8].

Інтелект у сучасному науковому знанні у більшій мірі означає проблемну сферу пізнання. На необхідність вирішення проблеми інтелекту вказують такі його дослідники як Л. Бурлачук, Р. Грановська, Л. Засєкіна, В. Моляко, О. Саннікова, М. Смульсон, В. Суворов, Б. Теплов та ін.

У вітчизняній психології суттєві дослідження інтелекту тісно пов'язані із вивченням пізнавальних здібностей людини. Теоретиком цього напрямку був радянський вчений Б. М. Теплов. У його дослідженнях інтелект ототожнюється зі структурою інтелектуальних здібностей і має пряме відношення до успішності й виконання діяльності або кількох видів діяльності та характеризується індивідуально-типологічними особливостями, що відрізняють одну людину від іншої; зумовлює швидке набуття знань, умінь і навичок, але є якісно відмінним від них [9].

Подальше вивчення інтелекту у радянській психології здійснювалося у трьох напрямках:

- у психофізіологічному напрямку досліджувався взаємозв'язок основних властивостей нервової системи і загальних психічних властивостей людини;

- у діяльнісному напрямку вивчалися причини розвитку інтелектуальних компонентів (новоутворення, що виникають в індивідуальній діяльності), і тому специфіка робіт науковців полягає в їх активній спрямованості на досягнення значних успіхів у розвитку складових інтелекту в процесі формуючого експерименту й спеціального навчання;

- у третьому напрямку – досліджувався динамічний процес розвитку інтелектуальних компонентів, що ґрунтується на генералізації індивідуально вироблених способів діяльності, в основі яких лежать властивості нервової системи.

Вивчення окремих компонентів і чинників розвитку інтелекту зумовило виникнення у вітчизняній психології особистісного підходу, сутність якого полягає у дослідженні комплексно-ієрархічної структури явища. При цьому сутність інтелекту розглядається в єдності всіх складових як певний комплекс індивідуальних та вікових властивостей, своєрідних для кожної людини, а його функціонування визначається основними особистісними характеристиками людини [9]

У зарубіжній психології протягом тривалого часу дослідження інтелекту здійснювалися у рамках тестології, де і виникло поняття інтелект. Поступово в тестології склалися дві протилежні за своїми кінцевими результатами лінії тлумачення інтелекту: перша пов'язана із визнанням єдиного загального фактору інтелекту, який проявляється на всіх рівнях інтелектуального функціонування (Ч. Спірмен, Р. Кеттел, Ф. Вернон, Л. Хамфрейс та ін.), друга – із запереченням будь – якого загального початку інтелектуальної діяльності і ствердженням існування множини незалежних компонентів інтелекту (Л. Терстоун, Дж. Гілфорд, Р. Майлі, Дж. Керрол та ін.). Як відмічає Л. Ф. Бурлачук, тенденція дослідження єдиної властивості зумовила появу американського психологічного напрямку у вивченні інтелекту, а тенденція дослідження множини розумових компонентів – англійської психологічної школи інтелекту [1].

Теорії, які виникли у межах тестології, мали великий вплив на визначення сутності та структури інтелекту як єдиної властивості людини. Інтелектуальний потенціал особистості ототожнюється авторами із розвиненими структурними компонентами певної ієрархії, що обумовлює особливості людської діяльності. Так, були виділені такі структурні компоненти як практичний, формальний, вербальний, просторовий. Подальший пошук основних складових феномену та їх особливостей здійснюється і сьогодні.

Г. Айзенк, який підтримує ідею генерального фактору, вказує на те, що модель інтелекту має вигляд куба, кожна грань якого становить певну модальність: інтелектуальні процеси (пам'ять, мислення та ін.), тестовий матеріал (вербальний, просторовий та ін.), якість (швидкість, сила інтелектуальних процесів). Як бачимо, автор у якості окремих складових виділяє процесуальні компоненти та їх характеристики, що вказують на інтелектуальні відмінності. До індивідуально-психологічних відмінностей інтелекту Г. Айзенк також відносить наполегливість у виконанні завдань і схильність до перевірки помилок.

У подальших дослідженнях, щоб уникнути протиріч методичного й методологічного характеру, Г. Айзенк розмежовує поняття "біологічний інтелект", "соціальний інтелект" і "психометричний інтелект". На його думку, найбільш фундаментальним аспектом є біологічний інтелект, який служить фізіологічною, неврологічною, біохімічною і гормональною основою пізнавальної поведінки, оскільки пов'язаний зі структурами і функціями кори головного мозку (від нього залежить наявність інтелектуальних відмінностей). Психометричний інтелект – психічна властивість, яка вимірюється деякою системою тестових завдань IQ, і яка на 70% залежить від біологічних і на 30% від соціальних факторів. Соціальний інтелект проявляється у використанні IQ для соціальної адаптації. У цьому випадку на перший план у вивченні інтелекту виступають його прояви, такі, як міркування, розв'язання задач, пам'ять, научуваність, розуміння, обробка інформації, вироблення стратегій, пристосування до оточуючого середовища. Як бачимо, індивідуально-психологічні відмінності інтелекту розширюються.

Сучасні дослідження інтелекту стосуються досягнень особистості у конкретній сфері діяльності й відповідні концепції були розроблені російськими та українськими науковцями. Так, теорія інтелекту В. Дружиніна спирається на припущення, що загальний фактор "розумової енергії" лежить в основі креативності, кристалізованого інтелекту і навчальності. Теорія дозволяє передбачити інтелектуальні відмінності (досягнення) конкретної особистості у певному виді професійної діяльності, враховуючи при цьому нижній інтелектуальний поріг даної діяльності. До структури інтелекту входять три складові: інтелект (тестовий), научуваність і творчість. Інтелектуальні відмінності визначаються такими компонентами: поведінковий ("соціальний") інтелект, просторовий інтелект, формальний (знаково-символічний) інтелект. Поведінковий інтелект є базовим для

розвитку всіх інших форм інтелекту. Рівень індивідуального загального інтелекту неоднозначно визначає його структуру: оволодіння кожним наступним кодом (компонентом інтелекту) передбачає підвищення "інтелектуального порогу" – рівня розвитку попереднього фактору, мінімально необхідного для розвитку наступного. Індивідуальний рівень розвитку фактору лише вказує на верхню межу факторів більш високого рівня та є індивідуально-психологічною властивістю [3].

У теоріях сучасних дослідників інтелект розуміється як складний психологічний феномен, який має власну структуру і контролює процеси оперування інформацією при розв'язанні теоретичних і практичних завдань діяльності [3, с. 138] [7, с. 72] [6, с. 54].

У теорії Р. Стернберга вказується на існування 3-х форм інтелектуальної поведінки: а) *вербальний інтелект* (запас слів, ерудиція, словесна гнучкість); б) *здатність вирішувати проблеми*; в) *невербальний або практичний інтелект* (вміння адаптуватися до навколишнього середовища) [6; с. 60]. Важливою складовою вербального інтелекту, зазначає В. Суворов, є мовленнєва компетентність, яка складається із комплексу знань, вмінь та навичок, що забезпечують можливість сприймати, розуміти й формулювати судження, поняття, висновки, зберігати інформацію у пам'яті та обробляти її у процесі мислення [7]. Розвиток вербального інтелекту є основою особистісного розвитку: гнучкість мислення точність та швидкість оперування інформацією.

Деякі науковці прагнуть розглядати інтелект у межах компетентності, що, на нашу думку, пов'язано зі спробами розмежувати сфери прояву інтелекту. Так, С. Грінспен та Дж. Дріскол вивчають інтелект у рамках персональної компетенції, яка поділяється на фізіологічну, повсякденну, емоційну і академічну сфери. Фізіологічна забезпечує функціонування органів, здатність рухатися (сила, координація). Емоційна компетентність – це темперамент (емоційність) і характер (комунікабельність, соціальна орієнтованість). Повсякденна компетентність – це вміння і навички, що лежать в основі розуміння щоденних проблем, усвідомлення і аналізу соціальних проблем – практичний і соціальний інтелект. Академічна компетентність характеризується вміннями і прийомами оперування абстрактним матеріалом і включає розуміння мови і мовлення. Відповідно інтелектуально-психологічними відмінностями є фізіологічна компетентність, емоційна компетентність, повсякденна компетентність (практичний і соціальний інтелект), академічна компетентність.

Висновок

Інтелект відображає узагальнену здатність особистості до успішного вирішення теоретичних і практичних завдань, які постають в процесі взаємодії з навколишнім середовищем. Як складний психологічний феномен характеризується структурою й складається з інтелектуальних

компонентів. До них відносять: теоретичний інтелект, вербальний інтелект, практичний інтелект, емоційний інтелект, соціальний інтелект. Між складовими феномену в процесі розвитку виникають взаємозв'язки й взаємозалежності, на становлення яких впливають різні види діяльності особистості, що дозволяє формувати окремі з них у дитинстві.

Список використаних джерел

1. Блейхер В.М., Бурлачук Л.Ф. Психологическая диагностика интеллекта и личности. Киев: Вища школа, 1978. 140 с.
2. Выготский Л. С. Психология. М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. 1008с.
3. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. СПб.:, 2002. 368 с.
4. Краткий психологический словарь / Под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. М.: Политиздат, 1985. 431 с.
5. Смульсон М.Л. Структура інтелекту: рефлексія та інтуїція // *Психологія: Зб. наук. праць НПУ ім. М.П.Драгоманова*. К., 2000. Вип. 11. С. 9-16.
6. Стернберг Р.Д. Триархальна теорія інтелекту // *Иностранная психология*. 1996. №6. С. 54- 61.
7. Суворов В.В. Интеллект и интеллектуальные орудия труда // *Вестник московського університета: Серія 7. Філософія*. 2000. №2. С. 67 – 81.
8. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. 2-е изд. СПб.: Питер, 2002. 272 с
9. Чудновский В. Э. Актуальные проблемы способностей // *Вопросы психологии*. 1986. №3. С. 78 - 89.

УДК: 373. 2 : 78] (100)

ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ МУЗИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ДІТЕЙ В ЗАРУБІЖНИХ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНИХ КОНЦЕПЦІЯХ

Олена Шекера

*Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин*

Постановка проблеми. Розвиток музичних здібностей старших дошкільників є важливим сенситивним та творчим аспектом щодо естетичного становлення їх особистості. Ці здібності впливають на розвиток естетичного світосприйняття, креативного потенціалу, мовленнєвої активності, уяви, мислення, пам'яті, емоційної сфери, пізнавального інтересу та взаємодій дошкільників з дорослими. Крім того розвиток музичних здібностей сприяє становленню загальної музичної культури, музичного слуху, вокальних здібностей, вміння сприймати, розуміти, запам'ято-

увати і емоційно переживати музичні твори. У психологічних дослідженнях зазначено, що музичні здібності, на відміну від інших видів здібностей, є такими, що проявляються і можуть розвиватися з раннього віку.

Концептуальні ідеї та підходи до музичного розвитку дітей дошкільного віку були розроблені у період 50-80-х років минулого століття психологами та музичними педагогами Т. Бабаджан, Н. Ветлугіною, Л. Виготським, І. Дзержинською, А. Зиміною, Р. Зініч, А. Кенеман, О. Радиною, Б. Тепловим, С. Шоломович, П. Якобсоном та ін. Дані підходи визначили свою педагогічну ефективність, вони перевірені багаторічною практикою роботи з дітьми та залишаються провідними в теорії і практиці дошкільної музичної освіти.

Проте, оновлення засад практики музичного виховання дітей, перегляд та осучаснення підходів до розвитку в них творчості як важливої особистісної якості людини XXI ст., потребує, у контексті пошуку щодо цього нових ідей, звернення до кращих здобутків музично-виховної практики, чим визначається **актуальність даної статті**.

Метою статті є короткий аналіз проблеми розвитку музичних здібностей у дітей, реалізованих у музично-педагогічних концепціях минулого століття.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Питанню оновлення засад музичного виховання дошкільників присвячено наукові розробки І. Газіної, Т. Лісовської, А. Лобової, С. Нечай, С. Матвієнко, Т. Русяйкіної, Р. Савченко, А. Шевчук та ін.

Виклад основного матеріалу. *Музичні здібності* – це спеціальні здібності, оскільки визначають особистісні та прикладні можливості людини у музичному мистецтві, його видах (вокал, інструментальне виконавство, а також таких, що передбачають музичний супровід: хореографія, музичні театралізації тощо). Найбільшою мірою проблемою музичних здібностей займався радянський психолог Б. Теплов. У його відомій праці "Психологія музичних здібностей" розглянуто сутність даного психологічного явища, визначено специфіку означених здібностей на основі музикальності (з урахуванням компонентного складу) людини. Б. Теплов вважав, що підґрунтям здібностей музичних є загальні [12].

Якщо окремі сенсорні здібності можуть функціонувати без зв'язку з загальними здібностями (Р. Тредгольд, Д. Райф, Л. Снайдер, Д. Віскотт), то музичні здібності несуть у собі і загальні здібності (С. Рубінштейн, Б. Ананьєв) [45, с. 94]. У подальшому питання розвитку музичних здібностей стосовно дітей дошкільного віку віднайшли місце у наукових працях Н. Ветлугіної (монографія "Музичний розвиток дитини), С. Науменко, Т. Лісовської та ін.

Так, Т. Лісовська розглядає музичні здібності як індивідуально-психологічні особливості, які здатні створити максимально сприйнятливі умови задля включення людини до музичної діяльності [6, с. 94].

А. Гогоберидзе і В. Деркунська розглядає музичні здібності дитини як здатність переживати музику, здатність створювати образи музичних творів і висловлювати їх як засобами музичної діяльності, так і засобами будь-якої іншої художньої діяльності (образотворчої, ігрової, літературної). На розвиток музичних здібностей може вплинути будь-яка художня діяльність [3, с. 95].

За С. Матвієнко, музичні здібності – це складне структурне утворення, що включає ряд індивідуальних властивостей особистості, необхідних для різних видів музичної діяльності [6, с. 43].

Спеціальні музичні здібності не можуть існувати продуктивно без опори на загальні здібності. Якщо окремі сенсорні здібності можуть функціонувати без зв'язку з загальними здібностями, то музичні здібності несуть в собі і загальні здібності. К. Тарасова, яка досліджувала онтогенез комплексу музикальності, дійшла висновку про існування загальних і окремих музичних здібностей, які відповідають за формування художнього музичного образу. До загальних музичних здібностей вона відносить такі, які необхідні для його "вибудовування музичного образу" у будь-якому виді музичної діяльності; до окремих такі, що потрібні для вирішення цієї задачі лише в окремих випадках.

К. Тарасова запропонувала наступну структуру здібностей музичних загальних, які, на нашу думку, суголосні позиції Б. Теплової стосовно ролі емоційності в розвитку музикальності (комплексу музичних здібностей) у людини:

- 1) емоційний відгук на сприйнятий музичний твір;
- 2) пізнавальні та інтелектуальні (єдність репродуктивної та продуктивної складової музичного мислення) компоненти музичних здібностей;
- 3) музична уява;
- 4) музична пам'ять [11, с. 90].

До окремих (пізнавальних) здібностей К. Тарасова відносила, зокрема: сенсомоторні (почуття ритму, відчуття форми, гармонії, звуковисотності, ладу, тембру, динаміки), моторні та сенсорні музично-виконавські здібності [11, с. 85].

У психологічній літературі визначаються такі музичні здібності:

- 1) музичний слух;
- 2) сприймання мелодії;
- 3) чуття ладу;
- 4) музично – слухові уявлення;
- 5) чуття ритму [9, с. 91].

Коли хочуть підкреслити різноманітність музичних здібностей їхній внутрішній зв'язок, використовують поняття "музикальність" розуміючи під ним певну властивість людини, яка, за словами Б. Теплова, необхідна для заняття саме музичною діяльністю, на відміну від будь-якої іншої, і притому необхідна для будь-якого виду музичної діяльності [12, с. 44].

Проблема розвитку музичних здібностей у дітей розглядалася у працях багатьох вчених (музичних педагогів, психологів, мистецтвознавців) та лягла в основу кількох музично-педагогічних концепцій. Розглянемо це більш детально.

Великий внесок у розбудову музичної психології, зокрема – в теорію розвитку музичних здібностей у дітей дошкільного віку здійснила Н. Ветлугіна [1]. У розробленій нею концепції музичного навчання та виховання дошкільників велика роль приділяється питанням аналізу витоків дитячої творчості, умов розвитку загальних та спеціальних музичних здібностей у різних видах музичної діяльності. Вченою визначено, що синтез навчання дітей основ музичного мистецтва та розвитку їхніх творчих проявів слугує тим гармонійним підґрунтям, на якому повинна будуватися музично-вихована робота у дитячих садках.

Н. Ветлугіна надавала надзвичайно великої уваги питанням створення спеціальних умов задля формування у дітей досвіду спілкування з музичним мистецтвом (у його поєднанні із іншими видами мистецтва – літературою, живописом, хореографією тощо) та досвіду музичного виконавства. В останній позиції, слід звернути увагу на ту роль, яку відводила Н. Ветлугіна питанням спонукання дітей до музичної імпровізації, оскільки саме вільне виконавство дозволяє малюку емоційно та безпосередньо відтворити в імпровізаціях усе те, що він набув у процесі навчання музики [2]. З тим, подальше навчання музики збагачується "апробованими" дитиною проявами творчості, що й забезпечує розвивальний характер музично-вихованої роботи. Поділяючи погляди Н. Ветлугіної, Н. Сакуліна визначала в розвитку творчих здібностей наявність такого чинника, як розвиненість особистісних якостей – ініціативності, активності, креативності, самостійності, які проявляються у процесі діяльності (музичного виконавства).

Сучасні наукові дослідження в теорії розвитку музичних здібностей єдині у визначенні особливого значення періоду дитинства (починаючи навіть із внутрішньоутробного періоду розвитку людини), оскільки це закладає фундамент музичного досвіду, вражень від спілкування з мистецтвом, розвиває навички сприймання та слухання музики та її виконання [13, с. 298]. Щодо цього, слід вказати на такий фактор, як створення спеціального середовища сприймання музики, з включення туди мовного аспекту. Дуже важливо не тільки навчити спілкуватися з музикою, але й

визначати у мовленні свої враження від почутого, аналізувати музичний твір, визначати свої виконавські наміри тощо [8, с. 124]. Наукові розробки в теорії музичного виховання, як правило, безпосередньо пов'язані із питаннями розвитку здібностей людини до даного виду діяльності.

Ґрунтовною працею стосовно особливостей розвитку здібностей до музичної діяльності є п'ятитомне видання, навчальний посібник "Шульверк" (в перекладі – школа дії, школа творіння, тобто націлює на активний вплив, співтворчість) видатного німецького педагога та композитора К. Орфа. Головним чинником розвитку музичних здібностей дитини цей педагог вважав правильно поставлений процес її виховання, спільну музично-виконавську діяльність дітей, педагогів та їх батьків. Найголовнішою умовою успішності даного процесу Орф визначав формування у маляти віри у власні сили, спонукання його до самовираження у музиці [5].

К. Орфом було розроблено продуману, методично виважену систему роботи, яка базується на колективному музикуванні дітей. При цьому специфіка такої роботи – елементарний характер музикального виконавства, коли музична імпровізація визначається як основний метод роботи з дітьми. Основними видами діяльності, за К. Орфом, є мовлення (мелодекламація), ритмізація, спів, гра на елементарних інструментах, виконання ритмічних ігор та вправ, пластичне інтонування, музично–театралізовані ігри, які поєднують спів, жест, рухи тіла, мову та власне танець. Музичний репертуар "Шульверка" базується на фольклорних основах, до нього включені малі жанри фольклору – приказки, прислів'я, дражнили, лічилки [10, с. 67].

У розвитку музичних здібностей дітей, за системою музичного педагога, особливу роль відіграють так звані інструменти К. Орфа. З урахуванням того, що саме вони будуть слугувати засобом проведення нашої експериментальної роботи з дошкільниками, зупинимося більш детально на специфіці таких інструментів. З початку використання дитиною музичних інструментів, вони мають бути іграшками, оскільки їх потреба для дитини обумовлюється збудженням творчої думки, допомагають їй зрозуміти, звідки беруться музичні звуки, які існують звуки – шумові та озвучені (висотні). К. Орф створив музичні інструменти, які достатньо виразно за тембром звучать, але є простими та зручними для музикування: ударні (мелодійні та немелодійні), духові, струнні (смичкові і щипкові). У системі К. Орфа для розвитку музичної творчості дітей використовуються приплескування, притупування, удари. Система К. Орфа побудована на синтезі різних видів музичної діяльності (спів, рух, гра на музичних інструментах) за допомогою дитячого елементарного музикування [9].

Науковий підхід *Золтана Кодая* визначається запровадженням релятивної (відносної) звуковисотної системи у процес роботи з музичним

твором. Переважно, у системі Кодая використовуються пісні, більшість із яких фольклорні. Основною ідеєю даної концепції є те, щоб музика проникала у душу дитини, проте основою такої взаємодії є розуміння дитиною "мови" музичного твору через вивчення нотної грамоти на простій, доступній для дитячого віку релятивній системі. Діти досить легко опановують нею.

Науковий метод *Шинічі Сузукі (Японія)* побудований на визнанні провідної ролі виконавства, а саме гри на скрипці. Ця система нині має назву раннього музичного виховання. Колективне навчання дітей гри на цьому інструменті починається з 3 років. Сузукі був впевнений, що музичні здібності не є вродженим даром, а тим ресурсом, який можна розвивати, починаючи від перших днів життя дитини. Талант він вважав результатом дії "потужної життєвої сили", який стимулюють зовнішні фактори, у тому числі – середовище та правильно організоване виховання. Основою розвитку музичного атланту слугують слухання музики та музичне виконавство.

Науковий похід *Д. Кабалевського*. Існуюча система музичного виховання школярів, розроблена Д. Кабалевским, побудована на визнанні провідної ролі сприйняття музики. Інші види музичної діяльності також використовуються в навчанні, щоб через виконавство, творчість (активну діяльність, що дозволяє висловити враження від музики) діти навчилися глибше і тонше сприймати музику, не тільки слухати, а й чути її [4]. Принцип тематизму, що лежить в основі побудови програми Д. Кабалевського, – це ряд взаємозв'язаних між собою тим, що дозволяють йти від простого до складного, спираючись на знайомі дітям поняття, музичні інтонації, форми, види музики [4, с. 20]. Змінність школи і дошкільного музичного виховання виражається насамперед у тому, що провідним видом музичної діяльності визнається сприйняття музики.

Висновок

Специфікою розвитку творчості у дошкільному дитинстві є особлива чутливість до образних вражень, нездоланна цікавість до всього оточуючого, багата уява, яка проявляється в усіх видах дитячої активності. Нами було проаналізовано кілька концепцій відомих педагогів ХХ-го ст., в основі яких лежить розвиток музичних здібностей дитини.

Список використаних джерел

1. Ветлугина Н. А. Музыкальное развитие ребенка. Москва: Просвещение, 1968. 414 с.
2. Ветлугина Н. А. Теория и методика музыкального воспитания в детском саду: Учеб. пособие для пед. институтов по спец. "Дошкольная педагогика и психология" / Н. А. Ветлугина, А. В. Кенеман. Москва: Просвещение, 1983. – 270 с.

3. Гогоберидзе А. Г., Деркунская В. А. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста. Москва: Академия, 2005. 418 с.
4. Кабалевский Д. Б. Музыка и музыкальное воспитание: Статьи и выступления разных лет. Москва: Знание. 1984. 64 с.
5. Коротко про методику К. Орфа. URL:<http://oleksandria-dnz43.edukit.kr.ua>
6. Лісовська Т. А. Розвиток творчих здібностей старших дошкільників у процесі музично-імпровізаторської діяльності. Наука і освіта. 2013. Вип. 3. С. 93–95.
7. Матвієнко С. І. Теорія та методика музичного виховання дітей дошкільного віку: навч. посіб. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 297 с. <http://lib.ndu.edu.ua/dspace/handle/123456789/75>
8. Матвієнко С. І. Музично-ритмічна діяльність як засіб розвитку творчості у старших дошкільників. *Перспективні шляхи розвитку наукових знань (частина II): матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції*. 2019. <http://lib.ndu.edu.ua/dspace/handle/123456789/1198>
9. О методе Карла Орфа URL: <https://teachersmile.livejournal.com/5937.html>
10. Пономарёва Е. В. Музыкально-творческое развитие дошкольников: идеи, подходы. *Общество. Среда. Развитие*. 2016. №4. С. 124-127.
11. Тарасова К.В. Онтогенез музыкальных способностей. Москва: Педагогика, 1988. 175 с.
12. Теплов Б. Психология музыкальных способностей: Избранные труды. В 2-х т. Москва: Педагогика, 1985. Т. I. С. 42–222.
13. Шекера О. В. Сучасні ідеї та підходи до музично-творчого розвитку дошкільників. *Збірник наукових статей студентів спеціальності "Дошкільна освіта" / за заг. ред. проф. О. Л. Кононко*. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2019. С. 296-302.

УДК 376

АНАЛІЗ ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНІЧНИХ І НЕТЕХНІЧНИХ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАСОБІВ У ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ

Штагер Вікторія

Дніпровський національний університет

Імені Олеся Гончара,

м. Дніпро

З плином часу змінюється світ:, оскільки кожне нове покоління відрізняється від попереднього, людство розвиває й удосконалює технології, переписує закони, змінюються культура поведінки, життя і суспільство загалом. Педагогічні технології, визнані дієвими кілька років тому, сьогодні

вже не мають таких позитивних результатів. Усі методи роботи, якими вихователі та вчителі користуються вже не один десяток років, були вдосконалені, видозмінені, адаптовані та актуалізовані, але щоденно іде пошук та апробація нових методик та засобів відповідно до рівня розвитку суспільства та його потреб. Тому вважаємо, що впровадження інноваційних технологій є невід'ємною частиною сучасної педагогіки. Мета сучасного дошкільного закладу полягає у всебічному гармонійному розвитку особистості дитини відповідно до вимог сьогодення, тому педагогічні інновації безперечно запроваджуються в дошкільній освіті.

Метою нашої роботи є аналіз необхідності та можливості впровадження технічних та нетехнічних інноваційних педагогічних технологій у дошкільну освіту. Слідом за І. М. Дичківською [2, с. 15], розуміємо під інновацією вчення про створення педагогічних нововведень, їхню оцінку, запровадження педагогічним співтовариством, застосування на практиці. Звісно, з таким технологічним прогресом, який маємо на сьогодні, більшість нововведень – це застосування комп'ютерів, програвачів, планшетів та інших пристроїв. Однак чи дійсно їх використання є таким важливим, чи є негативні сторони таких інновацій.

На законодавчому рівні Указом Президента України "Про першочергові завдання щодо впровадження новітніх інформаційних технологій" №1497/2005 [6], наказом МОН України від 02.02.2009 р. №54 "Науково-методичні основи використання ІКТ у навчально-виховному процесі в середовищі" [5] наголошено на необхідності впровадження комп'ютерних технологій в освітній процес.

Цікавою інновацією в дошкільному освітньому процесі вважаємо ідею Н. П. Волкової [7]. Незважаючи на численні дані досліджень, які підтверджують позитивні наслідки цифрових ігор, їх інтеграція до формальних освітніх контекстів все ще залишається відносно невисокою. Ми погоджуємося з висновком авторки про доцільність подальшого розвитку цього інноваційного методу, оскільки гра виступає основним видом навчальної діяльності для дітей дошкільного віку. Цифрова гра, яскрава, із аудіо та візуальним підкріпленням, безперечно має покращити засвоєння знань. Іншою позитивною стороною цифрових ігор є можливість підібрати гру залежно від індивідуальних можливостей вихованців, та залежно від головної мети застосування методики. Ігри формують риси характеру, математичні, графічні, зорові та просторові навички. Ще 10 років тому у дошкільних закладах такі знання давали на картинках, показували на іграшках. У 2020 році оточеним гаджетами дітям викладання матеріалу методом цифрової гри є цікавішим та прийнятнішим. Також вважаємо, що використання комп'ютерних технологій в освітньому процесі надає

вихованцям розуміння телефону або планшета не лише іграшкою, але джерелом корисних знань.

Інший вид роботи пропонується Коваленко Т. М. [3, с. 27]: перегляд мультфільмів і казок із наступною бесідою з вихователем. Вважаємо такий метод роботи дуже вагомим в розвитку дитини, адже ігри, мультфільми та казки – це невід’ємна частина життя кожної дитини, створені не лише для розваги, але й для навчання позитивним навичкам та уникненню негативного. Отже, вихователь повинен обговорювати з дітьми сучасні популярні мультфільми, пояснювати і коментувати певні дії та вчинки головних героїв.

Метод використання презентацій постійно вдосконалюється, що дозволяє віднести його до інноваційного. Мультимедійна презентація – це зручний і ефективний спосіб представлення інформації за допомогою комп’ютерних програм. Він поєднує в собі динаміку, звук і зображення, тобто ті чинники, які найдовше утримують увагу дитини. Полегшення процесу сприймання і запам’ятовування інформації за допомогою яскравих образів – це основа будь-якої сучасної презентації [3, с. 20-21].

Також, вважаємо, що впровадження техніки є важливим й у позанавчальний час дітей. У ДНЗ (дошкільних навчальних закладах) часто проводяться різні заходи, які вже важко уявити без музичного супроводу, також обов’язковими є різні види гімнастики для дітей. Наприклад слідувати за зайчиком на великому екрані, який ховається у різних кутках – зорова гімнастика. За допомогою спеціальних програм дитина може бачити на екрані відображення динаміки власного голосу, коли вона щось каже в мікрофон – таким чином можна розвивати голос і дихання. Також це проведення фізкультхвилинки тощо.

Однак, технічні засоби мають як велику кількість плюсів, так і мінусів:

1. Недостатня кількість технічних ресурсів у ДНЗ. Держава забезпечує ДНЗ технікою, але часто вона не відповідає необхідній кількості.

2. Некомпетентність вихователів і педагогів у застосуванні технічних пристроїв. У ДНЗ є велика кількість вихователів, які не знають, що таке комп’ютер і як ним користуватися, а що ще гірше, вони не прагнуть цього дізнатися.

3. Негативний вплив ігор, анімацій на дітей. Тобто, вчитель обов’язково має пояснювати і коментувати матеріал, що пропонується учням, інакше, вони можуть його неправильно сприйняти.

Незважаючи на зазначені мінуси, робимо висновок, що використання технічних засобів у навчально-виховній діяльності в сучасному світі її невід’ємна частина.

Однак, використання інновацій без використання техніки є не менш корисним та перспективним. Є велика кількість нових технологій, що

допомагають засвоювати матеріал, при цьому розвивати абстрактне мислення, лідерські якості. Також це сприяє соціалізації – особливо робота в парах або малих чи великих групах. У методичному посібнику О. К. Махінько [4, с. 27] розповідається про такі засоби навчання. Наприклад, "технологія ситуативного навчання" суть якої полягає у тому, що учні, що вже отримали знання з певної теми, ведуть колективний пошук нових ідей, проблем із даної теми та разом шукають різноманітні шляхи її вирішення.

Наприклад, питаємо у дітей, що вони будуть робити, якщо на вулиці незнайома людина почне її кликати до себе в гості, або в машину, а діти мають знайти разом вихід з цієї ситуації, при цьому, можна їх розділити на групи, але це залежить від вікових особливостей розвитку дітей, чи спроможні вони самі знайти вихід, або їм потрібно, щоб вихователь завжди їх спрямовував на правильний шлях. Основна мета цього методу полягає в тому, що учні не просто оволодівають готовими знаннями, а самі їх здобувають, за допомогою абстрактно-логічного мислення та колективної співпраці. Це є досить цікавим та продуктивним варіантом організації навчального процесу.

Іншим варіантом цього методу може слугувати ситуаційна гра, особливо корисною вона буде для практичного засвоєння матеріалу. Під час неї учні можуть самостійно або за допомогою вчителя складати різні ситуації та розігрувати їх. Наприклад, моделювання розмови з службами екстреної допомоги у різних життєвих випадках. Або як правильно переходити дорогу.

Звертаємо увагу на те, що навчальні заклади повинні зауважувати на розвиток особистості, ми в цьому погоджуємося із науковою працею З. П. Бондаренко [1]. Одним із вирішень проблеми розвитку особистості запропоновано втілення ідеї надання соціально-педагогічних послуг батькам і дітям. Були розроблені різні прийоми надання таких послуг батькам, завданням є підвищення рівню батьківської компетентності. У роботі вказано, що інноваційність цієї моделі полягала в тому, що провідною формою організації консультаційних послуг для батьків є інтерактивні семінари, просвітницькі тренінги, уроки з психології та круглі столи. Вважаємо, що автор звертається до дуже важливого нововведення, яке є необхідним. Проведення подібних заходів у мікрорайонах, що відповідають ДНЗ позитивно відобразилося б на психічному стані батьків та дітей.

Пропонуємо застосувати такий інсценування мультфільмів, як метод, що підвищує цікавість і старанність у виконанні завдань. За допомогою педагога та батьків діти мають можливість на певний час постати в образі улюбленого персонажу. Вважаємо такий вид роботи дуже продуктивним, оскільки він розвиває дитячу творчість, акторські здібності, зібраність, відповідальність, пам'ять, сценічне мовлення тощо.

Казкотерапія, образи в малюнках, почуття улюбленої іграшки та багато інших також відносяться до інноваційних методів. Впровадження таких методів відбувається і демонструє позитивні результати. Більшість інновацій додатково вдосконалюються та адаптується педагогами до конкретної групи дітей, залежно від їхніх індивідуальних можливостей. І навіть у час технічного прогресу вони не поступаються місцем технічним засобам навчання, а так само сприяють розвитку педагогічного процесу.

Отже, вважаємо можливим використання технічних і нетехнічних педагогічних засобів, а їх поєднання робить їх більш інформативними та цілісними. Інноваційні технології – це результат педагогічної творчості, що ілюструє прогрес педагогіки, в тому числі й дошкільної: технології стають все більш різноманітними, сучасними, індивідуалізованими та спрямованими на всебічний гармонійний розвиток творчої сучасної особистості.

Перспективою подальшої роботи є практичне застосування наведених інноваційних технологій та створення власних інноваційних методів навчання.

Список використаних джерел

1. Бондаренко З. П. Модель формування соціальної зрілості особистості у процесі її навчання, виховання і розвитку, 2015. // URL: http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp11/1/Bondarenko_ZP.pdf&rct=j&q=&esrc=s&sa=U&ei=oM31VKvyBML2UJ7mgYgG&ved=0CBMQFjAA&usq=AFQjCNF9BJ5x5gfyNfCsydxnX-eM4ue2A.

2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : підручник К.: Академвидав, - 2015. - 304 с.

3. Коваленко Т. М. Використання ІКТ у навчально-виховній роботі з дітьми дошкільного віку – Рівне : РОІППО, 2015. – 85 с.

4. Махінько О. К. Використання інноваційних технологій на уроках трудового навчання та технології: навч.-метод. посіб. // URL: <https://naurok.com.ua/vikoristannya-innovaciy-nih-tehnologiy-na-urokah-trudovogo-navchannya-ta-tehnologi-24732.html>.

5. Наказ МОН України від 02.02.2009 р. №54 Науково-методичні основи використання ІКТ у навчально-виховному процесі в середовищі. // URL: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/3020/.

6. Указ Президента України від 20.10.2005 № 1497/2005 *Про першочергові завдання щодо впровадження новітніх інформаційних технологій*. URL: zakon.rada.gov.ua.

7. Volkova Nataliia P., Tokarieva Anastasiia V., Harkusha Inesa V., Soloviev Vladimir N. Educational digital games: models and implementation. Proceedings of the 6th Workshop on Cloud Technologies in Education (CTE 2018). – Kryvyi Rih, Ukraine, December 21, 2018. 74–89.

УДК: 373.2.015.3

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ КОГНІТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБОМ ОРГАНІЗАЦІЇ ЕЛЕМЕНТАРНОЇ ПОШУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Катерина Яворська
Криворізький державний
педагогічний університет
м. Кривий Ріг

Вступ. Дошкільний вік є сенситивним періодом для формування всіх пізнавальних процесів, тому педагогам які працюють з дошкільниками, варто звернути особливу увагу на розвиток когнітивної сфери. Так, як науково доведено, що психіка розвивається в діяльності (С. Л. Рубінштейн) вважаємо за доцільне використовувати елементарну пошукову діяльність, як засіб формування когнітивної компетенції старших дошкільників, так як саме пошукова діяльність надає дитині можливість проявити самостійність, ініціативу та активно вивчати об'єкти оточуючого світу і причинно-наслідкові зв'язки між ними. Для того щоб, освітній процес був організований якісно та виконував поставлені завдання, необхідно враховувати перелік вимог до нього та дотримуватися педагогічних умов організації пошукової діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з обраної проблеми. Когнітивну сферу дошкільника вивчали такі видатні вчені, як: С. Л. Рубінштейн, Ж. Піаже, Л. С. Виготський, Г. С. Костюк та ін. На даний момент вивченням когнітивної сфери дошкільника та його пізнавальної активності займаються: С. Ладивір, Т. В. Дуткевич, Т. А. Ткачук та ін. Методику проведення пошукової діяльності з дітьми дошкільного віку досліджували Н. Яришева, З. Плохій, Н. Лисенко, Г. Бєленька, Н. Кот, С. Єлманова.

Мета статті. Виокремити та теоретично обґрунтувати педагогічні умови формування когнітивної компетенції старших дошкільників засобом організації елементарної пошукової діяльності. Надати перелік використаних методик для визначення рівня розвитку когнітивних процесів старших дошкільників. Зазначити орієнтовний зміст роботи з формування когнітивної компетенції старших дошкільників засобом організації елементарної пошукової діяльності. Описати результативність досліджуваних педагогічних умов.

Основна частина. При аналізі наукової літератури було встановлено наявність декількох взаємодоповнюючих педагогічних умов щодо організації елементарної пошукової діяльності.

Зокрема такі дослідники, як: Г. В. Бєленька, Т. С. Науменко, О. В. Половіна та інші вважають за доцільне організовувати пошукову діяльність за певним алгоритмом і виокремлюють в ній чотири етапи, кожному з яких відповідають певні завдання [1, с.48]. Такі дослідники, як Л. О. Очеретяна,

І. Гудим вважають основною умовою успішності проведення пошукової діяльності – наявність позитивних емоцій у дітей та інтересу [3, с. 28-29, 5].
І. Карабаєва наголошує на необхідності врахування рівня розвитку пізнавальних процесів кожної конкретної дитини. На її думку, тільки тоді можна підібрати ті завдання, які будуть зрозумілі дитині і в той же час будуть стимулювати її когнітивний розвиток. А отже, дозволять перевести знання та навички з "зони найближчого розвитку" в "зону актуального" [4, с. 11].

Найбільше педагоги-практики наголошують на важливості створення доброзичливої атмосфери на заняттях, гуманізмі, дитиноцентризмі та особистісно-орієнтованому навчанні, що дає можливість стверджувати, що цей блок педагогічних умов добре вивчений та масово використовується в практиці роботи ЗДО. Натомість умови, зазначені Т. Садовою, А. Рудаковою для формування пізнавальної активності дітей дошкільного віку: залучення дітей до різних форм дослідницької, пошукової діяльності; збагачення змісту специфічно дитячих форм діяльності (ігрової, зображувальної, рухової, практичної, діяльності спілкування); цілеспрямований розвиток сприймання як початкового етапу образного пізнання дійсності через включення різних аналізаторів для дослідження властивостей предмета; поєднання пізнавальної діяльності на заняттях (в організованих формах діяльності), різноманітних нерегламентованих видів дитячої діяльності та самостійної пізнавальної діяльності; забезпечення особистісної активності дошкільників у навчально-пізнавальному процесі; індивідуалізація взаємодії педагога з дітьми відповідно до рівнів пізнавальної активності; створення розвивального середовища, яке сприяє формуванню в дошкільників допитливості, пізнавального інтересу, ініціативи, творчого мислення, самостійності пізнання тощо; [7, с.175].

Вони рідко зустрічаються в переліку рекомендацій, і саме тому, потребують більш глибокого та систематичного вивчення. Тому було вирішено дослідити ефективність освітнього процесу, побудованого з урахуванням таких педагогічних умов:

1. Збагачення змісту специфічно дитячих форм діяльності (ігрової, зображувальної, рухової, практичної, діяльності спілкування);
2. Поєднання пізнавальної діяльності на заняттях (в організованих формах діяльності), різноманітних нерегламентованих видів дитячої діяльності та самостійної пізнавальної діяльності.

Нами було розроблено експериментальну програму щодо організації освітньої діяльності з дотриманням цих рекомендацій. Перед впровадженням програми рекомендовано провести моніторинг розвитку у дітей старшого дошкільного віку таких пізнавальних процесів, як: сприйняття; рівень концентрації та обсягу уваги, а також рівень її переключення і розподілу; мислення; пам'яті.

Для проведення моніторингу доцільно використати такі методики: методику "Знайди квадрат" (для визначення рівня розвитку зорового сприйняття), методику "Шукаю скарб" (для визначення рівня розвитку тактильного сприйняття); методику "Знайди та полічи фігури" (для визначення рівня концентрації та обсягу уваги), методику "Простав значки у фігурках" (для визначення рівня переключення та розподілу уваги), методику "Склади сходинки" (для визначення рівня розвитку наочно-дієвого мислення), методику "Яка фігура зайва?" (для визначення рівня розвитку наочно-образного мислення), методику "Запам'ятай і назви слова" (для визначення рівня розвитку слухової пам'яті), методику "Запам'ятай і назви предмети" (для визначення рівня розвитку зорової пам'яті) [6, с.135-136, с. 143-144, с.150-151, с.154-155].

Вибір психодіагностичного інструментарію здійснювався з урахуванням відповідності методик таким вимогам, як:

1. Валідність та надійність.
2. Економічність часу.
3. Відповідність віку обстежуваних.
4. Виключення можливості "навіювання" дорослого на дитину.
5. Розвиваючий характер [2, с. 21-22].

Експериментальною програмою передбачено: систематичне залучення дітей в різні види діяльності, використання інноваційних методик та окремих вправ для розвитку дивергентного мислення, сприйняття, уваги, пам'яті. Зокрема на заняттях та поза ними, активне використання вправ з ТРВЗ, елементів ейдетики, різноманітні квести, дидактичні та рухливі ігри. На заняттях проведення нескладних дослідів з різними речовинами, завдяки ним демонстрування дітям причинно-наслідкових зв'язків для пояснення явищ живої та неживої природи. Діяльність поза заняттями також передбачаємо створити більш насиченою. Зокрема проводити такі вправи з ТРВЗ та ейдетики: "Добре-погано", "Схоже-відмінне", метод фокальних об'єктів, вільні асоціації. У вільний час - використання кольоротерапії, з метою дитячого самопізнання та психологічного розвантаження. Під час фізкультурно-оздоровчої роботи будемо вчити дітей різним видам дихання (силовому, ритмічному), що позитивно впливає на здоров'я [8, с.60, с.79-82]. Добираємо рухливі та дидактичні ігри, враховуючи рівень розвитку дітей. Для заохочення дітей до самостійної діяльності в куточку експериментування, плануємо демонстрацію дітям експериментів з різними матеріалами.

Висновок

В результаті цілеспрямованого урізноманітнення та насичення всіх видів дитячої діяльності, з'являється велика вірогідність зростання пізнавальної активності та інтересу у дітей та рівня розвитку когнітивних

процесів. Остаточні результати проведеної роботи можна буде з'ясувати після завершення експериментальної програми та проведення повторного моніторингу рівня розвитку всіх когнітивних процесів.

Список використаних джерел

1.Беленька Г. В., Науменко Т. С., Половіна О. В. Дошкільнятам про світ природи: метод. посіб. для вихователів дітей дошкільного віку. – Київ, 2013. 115 с.

2. Горленко В. М., Острова В. Д., Сосновенко Н. В., Ткачук І. І. Застосування діагностичних мінімумів в діяльності працівників психологічної служби: метод. рек. / за заг. ред. В. Г. Панка. Київ: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2018. 106 с.

3.Гудим І. Розвиток пізнавальних інтересів і здібностей дошкільників із порушеннями зору. "Особлива дитина: навчання і виховання". 2014. №4. С 24-30. [Електронний ресурс] URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/DLog_2014_4_6. (дата звернення: 15. 01.2020)

4.Карабаєва І. Формування пізнавальної спрямованості дошкільників на оточуючу дійсність. [Електронний ресурс] URL: http://lib.iitta.gov.ua/4632/1/%D0%94%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82_Microsoft_Office_Word.Pdf (дата звернення: 03.03.2020)

5.Очеретяна Л.О. Роль педагога у формуванні пізнавальних здібностей дошкільників. [Електронний ресурс] URL: <http://medicua.org/zabezpechennya-piznavalenoogo-rozvitku-osobistosti-ditini-doshk.html?page=20> (дата звернення: 10.01.2020)

6.Павелків Р. В., Цигипало О. П. Психодіагностичний інструментарій в умовах дошкільного закладу: навч. посіб. Київ: "Центр учбової літератури", 2013. 296 с.

7.Сабат Н. І., Вінтоник Н. В. Характеристика пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип.17. Т.2. С 172-176. [Електронний ресурс] URL: http://innovpedagogy.od.ua/archives/2019/17/part_2/38.pdf (дата звернення: 13.10.2020)

8.Татарникова Л. Г. Симошина Л. В. Технологии валеологического развития ребенка в дошкольном образовательном учреждении – Санкт-Петербург, 2002. 112с.

УДК: 373.2:7

ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ПРИРОДИ

Іванна Янишин,

Оксана Гевко

Дрогобицький державний університет

імені Івана Франка

м. Дрогобич

Актуалізацією сучасних освітніх проблем є формування особистості, що зможе швидко сприймати, зрозуміти та розібратися в щоденній інтелектуальній інформації, яка працюватиме на збереження та примноження культурних та духовних цінностей суспільства. Проблематичне вирішення цих ключових питань лежить у систематичному формуванні естетичної культури та естетичного світогляду особистості з раннього дитинства, коли дитина вчиться розрізняти красу всього, що її оточує: різноманітність та різнобарв'я дитячих іграшок, одягу, побутових речей, краси довколишньої природи. Отже для розвитку естетичних смаків дитини необхідне цілеспрямована організація естетичного виховання у всіх навчальних закладах, починаючи із закладів дошкільної освіти, що сприятиме формуванню естетичної культури особистості. Естетичне виховання є важливою педагогічною проблемою, яка розглянута у сучасних наукових розвідках.

У дослідженнях сучасних науковців, педагогів, психологів, біологів Д.Джолі, Л.Калініної, Н.Киященко, О.Кокоткіної, Н.Лисенко, Д.Ліхачова, Д.Ніколаєнко, С.Огурцової, Т.Пагути, З.Плохій, Т.Поніманської, В. Шацької, С. Шацького та інших виділено теоретичні, методичні та психолого-педагогічні особливості естетичного виховання, важливість, шляхи та можливості удосконалення естетичного виховання, естетичної культури, естетичних почуттів та формування у дітей та підростаючого покоління загальнолюдських морально-естетичних цінностей, особливості впливу природи на людську особистість, формування екологічної мотиваційної діяльності дошкільнят сутність природо- та естетотерапії. Проблема естетичного виховання дітей досить широко розкрита в працях науковців Л. Виготського, Б.Ліхачова, С.Русової, М.Рукавіцина, В.Сухомлинського, К.Ушинського, Є. Тихеєвої, О.Федій, Є.Фльоріної, В.Шацької та ін.

У дослідженнях науковців, педагогів, які розглядали особливості естетичного виховання засобами природи, зокрема, І. Казмерчук, Г.Тарасенко, М. Федорової виокремлено завдання, які сприятимуть формуванню естетичного виховання дошкільників, серед яких:

- систематичність естетичного сприймання;
- вироблення естетичних почуттів та уявлень дошкільників;
- мистецько-художня спрямованість вихованців;

- навички естетичного оцінювання художніх, мистецьких творів, як основа формування естетичних смаків;
- художньо-творчий розвиток особистості [1, 109 – 110].

Естетичне виховання дітей дошкільного віку є педагогічною діяльністю, спрямованою на формування у зростаючої особистості, зокрема дошкільника, компетентностей естетичного та гармонійного сприйняття та перетворення оточуючої дійсності, формування високого рівня естетичної культури дошкільників, можливості до естетичного освоєння та оцінювання навколишнього середовища.

Естетична культура дитини дошкільного віку характеризує ступінь розвиненості естетичних почуттів, смаків, свідомості, здатність і потребу естетично сприймати дійсність. Визначаються характерні для естетичного виховання методи: а) переконання; б) залучення до естетичної діяльності; в) організація виховної естетичної ситуації; г) стимулювання; д) самовиховання і самовдосконалення.

Основними засобами естетичного виховання та естетичної культури є: навколишня дійсність; природа; заняття; музика; образотворча діяльність, розвиток мовлення; естетика побуту. Дослідниця Паласевич І. виділяє основні види діяльності дітей дошкільного віку: "на заняттях з образотворчого, декоративно-ужиткового мистецтва, музики, хореографії; при ознайомленні з творами художньої літератури; при відвідуванні театру, музею; упродовж спілкування з природою тощо"[2, с.37].

Основними напрями розвитку естетичного виховання у закладах дошкільної освіти є:

- естетичне виховання в родині вихованців;
- естетичне виховання в освітньому процесі;
- естетичне виховання у позазаняттєвій діяльності;
- естетичне виховання у трудовій діяльності;
- естетичне виховання в організації та підтриманні побутових умов;
- естетичне виховання та дозвіллєвій діяльності.

Організація системи естетичного виховання дітей дошкільного віку у закладах дошкільної освіти мають ґрунтуватися на ініціативності кожної підростаючої особистості, урізноманітненні організаційних форм, засобів та методів, художньо-творчому самовдосконаленні, активізації змістовності та охопленості естетичним вихованням усіх дошкільників.

Науковець Роганова М.В. стверджує, що ставлення особистості до природи є складовою частиною комплексу "відношень особистості до навколишнього світу" [3, с.187] і що саме естетичні смаки та почуття здатні розвиватися через спілкування з природою.

Педагогічними шляхами естетичного виховання дітей дошкільного віку засобами природи є:

- формування почуттєво-емоційної сфери дошкільників;
- компетентнісний стимулювальний підхід вихователів до естетично-спрямовуючої природо-дослідницької діяльності, потреба милуватися красою природи;
- використання педагогами різноманітних методів та засобів емоційного сприймання через емоційну чуттєвість, захопленість, любов, співчуття естетичності об'єктів та явищ природи: спостереження, створення різноманітних ситуацій, екскурсії, читання та споглядання художніх творів про природу;
- аналізування педагогом особливостей естетичного світосприймання кожною дитиною дошкільного віку, їх інтелектуального, духовно-морального досвіду;
- безпосередній контакт та співдіяння з природними об'єктами та явищами: догляд за живим куточком, виготовлення різноманітних виробів з природніх матеріалів.

Ми рекомендуємо вихователям вчити дітей помічати й бачити в об'єктах, парках, скверах дерева, квіти, чагарники: помічати особливості і відтінки барв, досконалість форм; необхідно показувати дитині особливості поведінки птахів, тварин.

Важливим для формування естетичної культури у дошкільників засобами природи є проведення прогулянок, екскурсій, у процесі яких діти отримують і накопичують необхідний їм чуттєвий досвід; театралізовані ігри, ігри-драматизації, свята, розваги, ігри на природознавчу тематику, які поєднують різні види мистецтв; прилучення дітей до різноманітних видів художньої діяльності.

Ми пропонуємо вихователям впровадити у закладах дошкільної освіти систему формування основ естетичної культури, яка ґрунтується на таких завданнях естетичного виховання:

1. Цілеспрямований, систематичний розвиток сприйняття прекрасного, естетичні смаки, почуття, погляди, уявлення дошкільників. Всі види мистецтва, природа і побут сприяють цьому, викликають емоційні почуття, радість від побаченого, захопленість.

2. Розкриття привабливості та залучення дошкільників до діяльності в сфері мистецтв, виховання у дітей потреби посиленого втручання у покращення естетизації побуту, присадкових та прибудинкових інтер'єрів, природних об'єктів.

3. Формування естетичного підґрунтя до естетичних смаків дошкільників і здатність самостійно оцінювати твори мистецтва і явища життя.

4. Розвиток художньо-творчих здібностей дітей через емоції, живе споглядання та відчуття природи.

У нашій системі формування естетичної культури дошкільників засобами природи для повноцінного виховання дошкільників ми рекомендуємо вихователям дотримання таких умов:

- 1) Естетичне оформлення середовища, яке оточує дитину в дитячому садку із використанням елементів та зображень природи;
- 2) Насиченість побуту творами мистецтва про природу;
- 3) Активізація діяльності самих дітей, залучення дошкільників до спостережень у природі, догляд за рослинами, тваринами, посильна робота на ділянці.

У своїй системі формування естетичної культури засобами природи ми визначили ефективні шляхи:

- ігрові ситуації на заняттях, на прогулянках, екскурсіях з використанням дидактичного матеріалу з використанням природознавчих знань, які інтенсифікуватимуть розвиток інтелектуальної, пізнавальної, діяльнісної, творчій активності дошкільників;
- пісні, дитячий та народний фольклор, включаючи казки, загадки, скоромовки, вірші, художні, музичні твори про природу;
- інсценізація фрагментів лялькових вистав природознавчого змісту, для акцентування на спостережливості, увазі, утворенні позитивного досвіду та емоцій, зацікавлення до відтворених образів, роблять довколишній світ яскравим, виразним, сприяють поглибленню естетичного задоволення;
- розповідання з елементами фантазування та опису природних об'єктів та явищ;
- образотворення з елементами казки;
- пошуково-дослідницькі та уявні ситуації з природознавчим змістом.
- зображувальна діяльність (сприймання творів образотворчого мистецтва краси природи, малювання, ліплення, виготовлення аплікацій за враженнями під час або після спостережень, прогулянок, екскурсій);
- музична діяльність (сприйняття музики про природу, співи, ігри, танці, хороводи, що містять природознавчу тематику, гра на музичних інструментах);
- художньо-мовленнєва діяльність (слухання казок, розповідей, читання віршів про природу, творчі розповіді тощо);
- театралізована діяльність.

Ми рекомендуємо для розвитку естетичної культури засобами природи проведення занять з ознайомлення дошкільнят з природою, проведення екскурсій, прогулянок, спостережень, ігрову діяльність, організацію побуту, роботу на ділянках, догляд за рослинами, тваринами в живому куточку та вдома, роботу з батьками на природознавчу тематику.

Навчання дошкільників у всіх видах діяльності ми пропонуємо здійснювати різними методами:

- спостереження, розгляд картин, читання художніх творів, розповідь, показ відеороликів, мультфільмів та кінофільмів на природознавчу тематику;
- розширення і поглиблення знань про естетичну цінність природи;
- використання залучення дошкільників до посильної праці у природі;
- узагальнення і систематизація знань про естетичну цінність природи;
- використання бесід, дидактичних ігор на природознавчу тематику,
- узагальнюючі спостереження на природі;
- застосування отриманих знань з естетики природи у праці та іграх на заняттях, екскурсіях, прогулянках та застосовування цих знань на практиці.

Отже впровадження системи формування естетичної культури засобами природи в навчально-виховний процес закладу дошкільної освіти має включати в себе систему комплексного, цілеспрямованого, планомірного та послідовного впливу на дитину дошкільного віку з боку певних соціальних інститутів та установ на основі єдиних науково-педагогічних принципів, методів та засад.

Список використаних джерел

1. Казмерчук І., Федорова М. Естетичне виховання дошкільників засобами природи *Інноваційний досвід педагогів дошкільної та початкової освіти Житомирщини*: зб. наук.метод. пр. / за заг. ред. В.Є. Литньова, Н.Є. Колесник. – Житомир, 2012. – С. 107 – 110.

2. Паласевич І.Л. Засоби формування художньо-естетичної компетентності старших дошкільників. *Молодь і ринок*. №10 (165), 2018. С.35–40.

3. Роганова М.В. Виховання естетичного ставлення до природи у дітей дошкільного віку як основа їх духовності. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 1 (76). 2017. С.184–194.

Для нотаток

Наукове видання

Всеукраїнська
науково-практична
Інтернет-конференція студентів,
магістрів та молодих науковців

"СУЧАСНЕ ДОШКІЛЛЯ:
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ, ДОСВІД,
ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ"

Збірник наукових статей
учасників конференції

Підписано до друку
Гарнітура Calibri
Замовлення №

Формат 70x100/16
Обл.-вид. арк. 20,61
Ум. друк. арк. 19,99

Папір офсетний
Тираж 50 прим.



Видавництво
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя.
м. Ніжин, вул. Воздвиженська, ¾
(04631) 7-19-72
E-mail: vidavn_ndu@ukr.net

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 2137 від 29.03.05 р.