

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ПВНЗ «МІЖНАРОДНИЙ ЕКОНОМІКО-ГУМАНІТАРНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ АКАДЕМІКА СТЕПАНА ДЕМ'ЯНЧУКА»**

Збірник тез виступів учасників

Студентської науково-практичної конференції

**«ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ
ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ В ОСВІТНЬОМУ
ПРОСТОРИ: ІСТОРИЧНИЙ ДОСВІД ТА
ПРАКТИКА СЬОГОДЕННЯ»
(03 листопада 2021 р.)**



Рівне – 2022

УДК 159.9:37(043.2)

Психолого-педагогічні особливості формування особистості в освітньому просторі: історичний досвід та практика сьогодення: Збірник тез студентської науково-практичної конференції (м. Рівне, 03 листопада 2021 року) / упор. та гол. ред. Л.Б. Мельничук, ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука». Рівне: МЕНУ ім. акад. С. Дем'янчука, 2022. 360 с.

У збірнику представлено тези виступів студентів першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти спеціальностей 012 «Дошкільна освіта», 013 «Початкова освіта», 053 «Психологія» ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука», які присвячено актуальним проблемам формування особистості в освітньому просторі.

Відповідальність за якість оформлення тез і цитування джерел несуть автори та наукові керівники.

*Кафедра загальної педагогіки та дошкільної освіти
Міжнародного економіко-гуманітарного університету
імені академіка Степана Дем'янчука, 2022*

ЗМІСТ

Секція 1. Психолого-педагогічні засади організації освітнього процесу в закладах дошкільної освіти незалежної України

- Арендарчук Н.А.* Критерії, показники та рівні сформованості уявлень старших дошкільників про професії дорослих 9
- Барсукова Т.В.* Лічильні палички Дж. Кюїзенера як засіб логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку 17
- Барсукова Т.В.* Формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку шляхом використання кольорових паличок Дж. Кюїзенера 20
- Бедев Е.С.* Інноваційні технології мовного розвитку дошкільнят: сенкан 26
- Бенедек Такач А.З.* Методи формування діалогічних умінь дітей старшого дошкільного віку 26
- Бімба Н.Г.* Гра-драматизація як засіб розвитку діалогічного мовлення дітей дошкільного віку 39
- Бойко Н.А.* Функції рухливих ігор у процесі формування позитивних взаємин старших дошкільників 32
- Бойко О. П.* Формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку засобом lego-конструктора 35
- Ващук А. С.* Зміст освіти дітей з особливими потребами за педагогічною системою М. Монтесорі в інклюзивному середовищі закладу дошкільної освіти 40
- Вишневіська З. А.* Модель формування соціально-комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку в процесі міжособистісної взаємодії 43
- Гашипар Е. О.* Діагностика рівнів сформованості мовленнєвого етикету дітей дошкільного віку 48

<i>Городечна Ю.А.</i> Формування позитивних взаємин між дітьми дошкільного віку	52
<i>Гук (Кедрук) Т.Й.</i> Традиції групи дитячого садка щодо формування доброзичливого ставлення один до одного	55
<i>Гуцул С. Я.</i> Малі форми фольклору і їхній вплив на розвиток мовлення дітей старшого шкільного віку	58
<i>Дзябко М. І.</i> Поетичні твори як засіб розвитку словника дітей дошкільного віку	63
<i>Дудяк Л. А.</i> Значення сімейного виховання для підвищення рівня моральної культури у дітей дошкільного віку	66
<i>Карнів І. Є.</i> Діагностика рівнів сформованості у дошкільників інтересу до соціальної дійсності	69
<i>Карповець В.</i> Формування художньо-продуктивної компетенції дітей дошкільного віку на заняттях зображувальної діяльності	72
<i>Ковалевич А.М.</i> Ігрові ситуації як засіб математичного розвитку дошкільника	77
<i>Ковальчук М. І.</i> Умови навчання дітей дошкільного віку лічбі	80
<i>Ковальчук М. І.</i> Формування у дітей дошкільного віку уявлень про лічбу та число	86
<i>Ковальчук Н. С.</i> Модель виховання культури міжетнічних стосунків дітей старшого дошкільного віку	91
<i>Козичко Р. В.</i> Роль педагогічних умов у формуванні рухових навичок дітей дошкільного віку	95
<i>Комар В. О.</i> Мовленнєва експресія казкового тексту: спроба лінгвістичного аналізу	98
<i>Корзун О. М.</i> Особливості моделювання, конструювання та дизайну на заняттях зображувальної діяльності в закладі дошкільної освіти	104
<i>Кутлик М. Б.</i> Діагностика рівня розвитку комунікативної компетентності старших дошкільників	108

<i>Курденко Я. Я.</i> Специфіка інтегрованої художньої діяльності та її розвивальні можливості	110
<i>Кушнірук С.К.</i> Вплив комунікативної компетентності на формування мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку	117
<i>Кущева Ю.</i> Естетичне виховання дошкільників на заняттях зображувальної діяльності в закладі дошкільної освіти	122
<i>Мелькович А. Б.</i> Інтегрований підхід до вивчення мистецтва на заняттях в закладі дошкільної освіти	127
<i>Мельничук І. О.</i> Методика формування дизайнерського мислення дітей дошкільного віку на заняттях зображувальної діяльності	133
<i>Мерзун К. О.</i> Формування готовності до навчання в школі дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовленнєвої діяльності	137
<i>Мерзун К. О.</i> Проблеми готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі з порушеннями мовленнєвої діяльності	144
<i>Миколайчук М. Р.</i> Педагогічні та лінгводидактичні умови навчання діалогічного мовлення дітей старшого дошкільного віку	150
<i>Нюнько Ю. В.</i> Особливості формування дружніх взаємин у дітей старшого дошкільного віку	156
<i>Орос С. Й.</i> Вплив ігор на розвиток словникового запасу дітей дошкільного віку	161
<i>Поліщук Ю. М.</i> Модель логіко-математичного розвитку дітей старшого дошкільного віку засобами педагогічної спадщини в. Сухомлинського	163
<i>Поп Е. С.</i> Можливості використання казки в освітньому процесі закладу дошкільної освіти	167
<i>Присяжна О. А.</i> Значення розвиваючих ігор в. В. Воскобовича у формуванні математичних уявлень дошкільників	169

Прокончук С. Й. Казка як засіб логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку.	174
Прокончук С. Й. Методика формування логіко-математичної компетентності старших дошкільників засобами казки	179
Равлінко Г. В. Модель виховання доброзичливого ставлення до однолітків у дітей старшого дошкільного віку у процесі міжособистісної взаємодії	185
Саміляк М.М. Психолого-педагогічні умови розвитку мовленнєвої діяльності дошкільного віку	188
Семенюк М. Ф. Роль інклюзивного середовища у формуванні особистості дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами	194
Солонько А. О. Особливості впровадження нетрадиційних технік малювання на заняттях зображувальної діяльності	198
Спасьон Л. І. Особливості психічного розвитку дитини дошкільного віку	202
Товт Б. Б. Особливості мовного розвитку дітей старшого дошкільного віку	207
Фасєвська І. П. Методичні особливості навчання монологічного мовлення дітей старшого дошкільного віку	209
Федина О. В. Педагогічні технології розвитку творчих здібностей дошкільників засобами образотворчої та літературної діяльності	213
Фекете Б. І. Особливості розвитку словникової творчості дошкільника	218
Холодова (Узрин) Ю. В. Сучасні технології навчання грамоти дітей дошкільного віку	220
Хомич С. О. Проектна діяльність як засіб формування самостійності дошкільників	224
Хоптій М. С. Патріотичне виховання дітей дошкільного віку в закладах дошкільної освіти засобами українського народного фольклору	227

Чернега Н. В. Модель розвитку творчого самовираження дошкільників на заняттях зображувальної діяльності	234
Шахрайчук В.І. Ігрова діяльність як засіб виховання виразності мовлення у дітей старшого дошкільного віку	238
Шелепюк Т.А. Соціально- психологічні причини виникнення труднощів у спілкуванні дітей середнього дошкільного віку	245
Шельвах І. П. Інноваційне освітнє середовище як засіб формування економічних компетентностей старших дошкільників	249
Штурнак О. Г. Казка та її роль у розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку	254
Юричко І. Ю. Модель впровадження практичних методів у процесі ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з природою	258

Секція 2. Сучасні вимоги щодо модернізації освітнього процесу в початковій школі

Адашинська К. В. Особливості вивчення синтаксису та пунктуації на уроках української мови в початковій школі	264
Борисовець Г. М. Особливості вивчення іменника на уроках української мови в НУШ	268
Братасюк Я. Р. Використання інтерактивних технологій під час вивчення поетичних творів на уроках читання в початковій школі	272
Власюк А. В. Використання інтерактивних технологій навчання на уроках української мови в НУШ	276
Власюк А. В. Використання інноваційних технологій при вивченні прикметника в початковій школі	280
Демковець Д. А. Роль вчителя –логопеда в інклюзивному процесі	284
Єрчик А. Е. Технологія проєктного методу навчання в початковій школі	289

<i>Козелець А. С.</i> Вивчення казок як засіб естетичного розвитку молодших школярів	293
<i>Кручок В. В.</i> Використання засобів етнопедагогіки під час навчання в початковій школі	297
<i>Пугінець С. О.</i> Формування навичок критичного мислення на уроках математики	301
<i>Пугінець С. О.</i> Впровадження методики lego в освітній простір нової української школи	307
<i>Талащук Д. О.</i> Формування зв'язного мовлення в школярів на уроках української мови в початковій школі	313
<i>Шеляг М. С.</i> Інклюзивний процес у новій українській школі	317
<i>Кочкаръов В.Д.</i> Критерії, показники та рівні діагностики інформатичних компетентностей вчителів початкової школи	322

Секція 3. Теоретичні та прикладні аспекти сучасних психологічних досліджень

<i>Донік Л. Ю.</i> Особливості психологічного супроводу молодого подружжя	327
<i>Одарчук О. В.</i> Дослідження проблем та труднощів у спілкуванні дівчат у період дорослішання	334
<i>Ревюк А. М.</i> Психолого-педагогічні особливості корекції агресивної поведінки в середовищі молодших школярів	341
<i>Савчук А. О.</i> Атрибути формування гендерної ідентичності	346
<i>Юсин Л. О.</i> Психологічні особливості адаптації до конфліктних ситуацій молодого подружжя	351

Секція 1

Психолого-педагогічні засади організації освітнього процесу в закладах дошкільної освіти незалежної України

*Арендарчук Наталія Анатоліївна,
студентка магістратури
спец. 012 «Дошкільна освіта»*

*Науковий керівник – к. пед. н., доц. Мельничук Л.Б.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені
акад. С. Дем'ячука»*

КРИТЕРІЙ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ СФОРМОВАНOSTI УЯВЛЕНЬ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ПРО ПРОФЕСІЙ ДОРOSЛИХ

В умовах розбудови незалежної держави гостро постає питання про підвищення ролі кожної людини. Потрібно зорієнтувати особистість на вибір виду трудової діяльності відповідно до своїх інтересів, здібностей, можливостей та потреби суспільства в кадрах. У вирішенні цієї проблеми важливе місце відводиться всій системі професійної орієнтації, яка перебуває в центрі уваги нашої держави. Про це свідчать Закони України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Базовий компонент дошкільної освіти в Україні», «Концепція державної системи професійної орієнтації населення» та ряд інших державних документів. Отже, на сучасному етапі розвитку суспільства, коли стрімко зростає кількість різноманітних професій, окремі з яких є особливо престижні, інші – не дуже, але однаково корисні, проблема профорієнтації особливо актуальна. Тому необхідно формувати в дітей інтерес і позитивне ставлення до різних професій. Це потрібно розпочинати якомога раніше, починаючи з дошкільного дитинства, оскільки саме цей вік особливо сприятливий для ознайомлення з професійною діяльністю дорослих та з метою формування позитивного ставлення до праці. Цьому сприяють, зокрема, такі вікові особливості, як підвищений інтерес до явищ суспільного життя, бажання брати участь у праці дорослих. Ми

вважаємо, що при формуванні інтересу до професійної діяльності дорослих основну увагу слід зосередити на розвитку різнобічного інтересу до різних професій [2].

Проблему трудового виховання, виховного значення праці для дітей досліджували: Г. Беленька, З. Борисова, Л. Калуська, Є. Климов, Т. Маркова, М. Машовець, Я. Неверович, В. Павленчик, Т. Поніманська, В. Тернопільська та ін.

У Базовому компоненті дошкільної освіти проблема ознайомлення дітей з працею дорослих знаходить своє відображення в змісті освітньої лінії «Дитина в соціумі», «Дитина у світі культури». Зокрема, в результаті освітньої роботи, дитина розуміє, що доросла людина володіє професією, має роботу, сім'ю, виховує дітей, турбується про своїх батьків. Виявляє повагу до дорослих. Дитина отримує знання про професійну зайнятість батьків, найближчих родичів, багатоманітність професій у різних сферах діяльності людини. У закладі дошкільної освіти дитина бере участь у спільній праці з дорослими, дітьми; творчо виявляє себе у самостійній предметно-практичній діяльності [1].

Метою окреслених тез є педагогічна діагностика уявлень дошкільників про професії дорослих.

Розробці методики формування уявлень дітей старшого дошкільного віку про професії дорослих передують педагогічна діагностика, спрямована на визначення вихідних рівнів уявлення дітей старшого дошкільного віку про професії.

Проведення діагностики потребує виокремлення критеріїв і показників сформованості уявлень дітей дошкільного віку про професії дорослих.

Критерій – це класифікаційна ознака, на основі якої буде здійснюватись педагогічна діагностика рівнів сформованості у дошкільників уявлень про професії дорослих [80, с. 8].

У процесі виокремлення критеріїв сформованості уявлень дошкільників про професії дорослих було враховано положення про те, що кожен з критеріїв має своє вираження у системі показників, прояв яких надасть змоги визначати більший чи менший рівень його вираженості тієї чи іншої якості.

Отже, результати аналізу науково-методичної літератури дали змогу визначити наступні критерії сформованості уявлень дошкільників про професії: мотиваційно-емоційний, когнітивний та поведінковий. Кожен з критеріїв мав свій прояв у системі показників.

Так, мотиваційно-емоційний критерій передбачав показниками ставлення дітей до праці дорослих; повагу до прав дорослих та результатів їхньої трудової діяльності; адекватність та виразність експресивних дій: мімічних, жестових, пантомімічних, мовленнєвих; прояв позитивних емоцій щодо тієї чи іншої професії.

У свою чергу показниками когнітивного критерію виступили: наявність знань про світ професій; орієнтація в атрибутах, засобах та предметах праці представників різних професій; розуміння кваліфікаційних якостей фахівців різного професійного середовища. Повнота, змістовність уявлень про трудові дії та результат праці.

Натомість показником поведінкового критерію було бажання долучатися до праці дорослих, дисциплінованість, відповідальність за результат власної праці [80].

На першому етапі констатувального експерименту було здійснено педагогічний аналіз рівнів сформованості уявлень про професії за мотиваційно-емоційним критерієм. Методи дослідження цього етапу – педагогічне спостереження, бесіда, опитування дітей старшого дошкільного віку, дидактична гра «Хто що робить?».

З метою діагностики сформованості уявлень про професії нами було проведено індивідуальне опитування дітей, яке включало два блоки завдань: знання про професії батьків; обізнаність з іншими професіями; знання професійної атрибутики:

I. Знання про професії батьків.

1. Ким працює твій тато? (мама)
2. Ти був у них на роботі?
3. Що вони роблять?

II. Знання інших професій

1. Які професії ти знаєш? Назви їх.

2. Назви професії. Вкажи, що потрібно мати представнику

кожної професії?

- пов'язані з виробництвом продовольчих товарів;
- пов'язані з навчанням та вихованням дітей;

- пов'язані з творчістю;
- військові професії;
- пов'язані з сільським господарством;
- найголовніші професії в нашому селі (місті)

Кожен з блоків оцінювався за трибальною шкалою.

3 бали (високий рівень) – дитина дає повну й обґрунтовану відповідь: називає професії батьків та виявляє обізнаність щодо інших професій (вказує більше 8 професій), виявляє розуміння посадових обов'язків, професійної атрибутики, місця роботи.

2 бали (середній рівень) – дитина називає професії своїх батьків, але відчуває труднощі щодо деталізації їхніх професійних дій; вказує від 4 до 7 професій, але професійні обов'язки може описати лише з допомогою дорослого.

1 бал (низький рівень) – дитина відчуває труднощі щодо професії одного або двох батьків, не може охарактеризувати посадові обов'язки, плутає знаряддя праці, відчуває труднощі у відповіді навіть з допомогою дорослого.

Другий етап констатувального експерименту мав на меті діагностику рівнів сформованості уявлень про професії у дітей старшого дошкільного віку за мотиваційно-емоційним критерієм, показниками якого є ставлення дітей до праці; повага до прав дорослих та результатів їхньої трудової діяльності; адекватність та виразність експресивних дій: мімічних, жестових, пантомімічних, мовленнєвих; прояв позитивних емоцій щодо тієї чи іншої професії.

Методи дослідження цього етапу – візуальна методика «Професії», опитування дітей.

Візуальна методика «Професії» полягала у тому, що дітям було запропоновано 6 картинок, на яких зображені представники різних професій, їх знаряддя праці та місце роботи: вихователька, продавчиня, пожежник, перукарка, лікарка, кухар.

Інструкція: «Перед тобою 6 картинок. Подивися уважно на них і обери, будь ласка, одну – яка тобі подобається найбільше. За картинкою тобі потрібно скласти розповідь про цю професію».

Після того, як дитина обере картинку та складе розповідь про професію, вихователь пропонує дитині обрати інші картинки, де зображені професії людей, які їй до вподоби. Далі вихователь

запитує: «Чим ця професія тобі подобається? Якщо не подобається – чому?». Наостанок педагог цікавиться у дитини, які професії їй не подобаються та чим саме.

У процесі аналізу результатів дослідження також враховувався вияв емоцій дитини, які простежувалися в міміці, жестах, мовній інтонації.

Інтерпретація результатів:

3 бали (високий рівень) – дитина без вагань обирає картинку, складає зв'язну та обґрунтовану розповідь про професію, аргументує, чим саме вона їй до вподоби. Дошкільник демонструє позитивне ставлення до професій, зображених на картинці. У процесі діагностики до жодної з професій дитина не висловлює негативного ставлення. У спілкуванні з вихователем простежується самотутній вияв емоційної експресії: позитивні емоції простежуються у міміці, жестах, мовній інтонації.

2 бали (середній рівень) – дитина обирає картинку, але відчуває труднощі у складанні розповіді про неї; з допомогою дорослого обґрунтовує позитивне ставлення до тієї чи іншої професії. Однак вказує на одну професію, до якої ставиться негативно, аргументує своє негативне ставлення за допомогою дорослого. Не виявляє яскравих емоцій у процесі проведення розмови, емоційна експресія простежується переважно у жестах.

1 бал (низький рівень) – дитина відчуває труднощі щодо вибору картинки з зображенням професії, яка подобається найбільше, не може скласти зв'язної розповіді про неї, плутає назви професій, вказує на 2 або більше професій, до яких ставиться негативно. Дитина не виявляє позитивних емоцій, залишаючись індіферентною у процесі спілкування з педагогом.

Наступним методом дослідження було опитування дітей, яке полягало у виявленні стану сформованості первинної професійної самовизначеності. З цією метою дітям пропонувалося дати відповідь на запитання: «Ким ти хочеш стати, коли виростеш? Чим саме подобається тобі ця професія?»

Інтерпретація результатів:

3 бали (високий рівень) – дитина без вагань називає професію, яку «обрала», з захопленням розповідає про неї: позитивні емоції простежуються у міміці, жестах, мовній інтонації.

2 бали (середній рівень) – дитина самостійно або з допомогою дорослого називає професію, з якою вона ідентифікує себе у майбутньому, але відчуває труднощі в обґрунтуванні свого вибору, не виявляючи при цьому яскравих емоцій.

1 бал (низький рівень) – дитина не може вказати, ким вона хоче стати у майбутньому, проявляючи індіферентність у процесі бесіди.

Третій етап констатувального експерименту було присвячено діагностиці вихідних рівнів сформованості уявлень про професії у дітей старшого дошкільного віку за поведінковим критерієм, показниками якого є бажання долучатися до праці дорослих, дисциплінованість, відповідальність за результат власної праці.

Методи дослідження на цьому етапі – інтерактивна технологія «Незакінчене речення», педагогічне спостереження, аналіз продуктів діяльності дітей дошкільного віку (за результатами сюжетно-рольової та дидактичної ігор).

На початку дослідження ми провели усне опитування дітей за допомогою інтерактивного методу «Незакінчені речення», завданням якого було підбір дієслів до іменників-назв професій: вчитель-вчить; будівельник-будує; водій водить автівку та ін. Наприклад, педагог звертається до дитини: «Я тобі називатиму початок речення, а ти його продовжиш»

1. Що робить вчитель? (Дитина закінчує речення (наприклад, навчає, вчить дітей і т. ін.)

2. Що робить будівельник?

3. Що робить водій?

4. Що робить лікар?

5. Що робить двірник?

6. Що робить кухар, прачка, продавчиня, вихователь та ін.)

Інтерпретація результатів:

3 бали – дитина відповідає не лише одним дієсловом, а надає розгорнуту та обґрунтовану відповідь;

2 бали – дитина називає одне дієслово, або відчуває труднощі та виконує завдання за допомогою дорослого;

1 бал – дитина відчуває труднощі у виконанні завдання, не може зорієнтуватися навіть за допомогою дорослого.

Наступним методом третього етапу було спостереження за поведінкою дітей у процесі сюжетно-рольових ігор. Форма роботи – парна. Ми пропонували дітям старшого дошкільного самостійно розподілити ролі та продемонструвати професійні ситуації з вибором професійної атрибутики у вигляді іграшок, розташованих у хаотичному порядку (атрибути продавчині, лікаря, водія та співака) та професійних дій. Так, дітям пропонувалися наступні сюжетно-рольові дії:

1. Робимо покупку у магазині.
2. На прийомі у лікаря
3. Їдемо у тролейбусі
4. Ми прийшли на концерт

Критерії оцінювання здійснювались за такими показниками:

1. Рольовий вибір (якщо дитина, перебуваючи в парі, обирає домінуючу роль: продавчині, лікаря, водія, співака – це додатково оцінюється одним балом. Однак, якщо діти сперечаються між собою та не можуть визначитися з вибором ролі – педагог розігрує ситуацію двічі: наприклад, в одній ситуації одна дитина грає роль лікаря, інша – пацієнта, в іншій діти обмінюються ролями).

2. Вибір професійної атрибутики («лікар» обирає шприц, стетоскоп та ін., «продавчиня» обирає ваги, калькулятор та ін., «співак» обирає мікрофон та ін.).

3. Рольові дії (поведінка дитини в ігровій ситуації, дотримання алгоритму рольових дій. Наприклад, лікар запрошує до кабінету, вислуховує скарги пацієнта, проводить первинний огляд, ставить діагноз, призначає лікування; продавчиня слухає пропозицію клієнта, надає товар, пропонує інші товари для реалізації, проводить розрахунок (бере кошти, дає решту) та ін.).

Інтерпретація результатів:

3 бали (високий рівень) – дитина самостійно здійснює рольовий домінуючий вибір (продавчиня, лікар, водій, співак), обирає правильну атрибутику, дотримується алгоритму професійних дій без допомоги дорослого.

2 бали (середній рівень) – у рольовій грі дитина обирає допоміжну роль (покупець, пацієнт, пасажир, глядач), відчуває труднощі щодо вибору професійної атрибутики, дотримується ролі в сюжетно-рольовій грі з допомогою дорослого.

1 бал (низький рівень) – дитина сумнівається щодо вибору ролі в сюжетно-рольовій грі, не бажає брати в ній участі.

Педагогічна діагностика, спрямована на виявлення вихідних рівнів сформованості у старших дошкільників уявлень про професії дорослих, яка включає критерії, показники та рівні, систему діагностичних методик, сприятиме на новому, якісно високому рівні здійснити педагогічний аналіз досліджуваної проблеми, що у майбутньому сприятиме проєктуванню інноваційних технологій ознайомленню дошкільників з професіями.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) / Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 22.05.2012 р. № 615.

2. Беленька Г. Зростання дошкільника в праці. Київ: Шкільний світ, 2010. 112 с.

3. Дитина: освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. Проекту В. О. Огневюк; за наук. ред. Г. В. Беленька, М. А. Машовець. Київ: Ун-т імені Б. Грінченка, 2016. 304 с.

4. Тернопільська В.О., Новиченко В.І. Особливості формування уявлень про професії у дітей старшого дошкільного віку. *Наукові записки НДУ ім. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2019. № 2. С. 83-90.

5. Чігіріна О.В. Діагностика професійної орієнтації дітей дошкільного віку в умовах ДНЗ. *Дошкільний навчальний заклад*. 2010. №5(41). С. 7-9.

*Барсукова Тетяна Валеріївна,
студентка магістратури спец. 012 «Дошкільна освіта»
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Пагута Т. І.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний
університет імені акад. С. Дем'янчука»*

ЛІЧИЛЬНІ ПАЛИЧКИ ДЖ. КЮЇЗЕНЕРА ЯК ЗАСІБ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Одне з основних завдань виховання дитини – розвинути її розум, сформувати розумову майстерність і вміння, щоб можна було легко пізнавати нове. Зміст і методи виховання шкільного мислення дітей дошкільного віку, особливо дошкільної підготовки, мають бути спрямовані на вирішення цієї проблеми.

«Палички Дж. Кюїзенера» («кольорові цифри») - навчальні матеріали, розроблені цим бельгійським педагогом, використовувані для ознайомлення дітей з числами на ранніх етапах навчання, коли саме сприйняття навчального матеріалу значною мірою залежить від методики навчання. Цей навчальний набір складається з десяти брусків різних кольорів і довжини.

Як засіб навчання палички Дж. Кюїзенера повністю відповідають характеристикам основних математичних уявлень, сформованих у дітей дошкільного віку, а також їх віку та рівня розвитку мислення дітей, переважно образотворчої діяльності та наочних образів. Найголовніше, що мислення дитини відображає перше, що відбувається в реальній дії, спрямованій на певний предмет. Робота з паличками дозволяє трансформувати реальні зовнішні дії у внутрішні плани, створюючи тим самим завершену, виразу і дуже загальну концепцію [1].

За допомогою методики Кюїзенера діти можуть вивчати арифметичну прогресію в дитячому садку, яка є своєрідною «кольоровою алгеброю», щоб підготувати їх до шкільної алгебри.

Цей набір містить 241 дерев'яну паличку, кожна з яких являє собою кубоподібну форму з перерізом 1 квадратному сантиметру. Варто дивитися, що набір містив десять кольорів дерев'яних паличок. Палички різного кольору мають різну довжину – від 1 до 10 см. Кожна паличка - це число, виражене кольором і розміром, тобто

довжиною в сантиметрах. Кольори близькі, і ці дерев'яні палички об'єднуються в «сім'ю» чи клас.

Доповнюючи вищезазначене, то варто сказати, що математичний розвиток дітей дошкільного віку – це перш за все виховання у них звички пояснювати поведінку, міркувати і доводити. Оскільки це розвиток логічного мислення дітей дошкільного віку, то найбільшою мірою допомагає математика початкової школи [2]. Математичний розвиток дітей цього віку відбувається як у повсякденному житті, у спілкуванні дітей і дорослих, у взаємній взаємодії, так і в цілеспрямованому навчанні.

Повернемося до кольорових паличок Дж. Кюїзенера. Однією з головних переваг є те, що вони універсальні та підходять для дітей різного віку, від малюків до молодших класів. Для маленьких дітей – це веселий ігровий матеріал, який можна використовувати в класах і на дозвіллі, а палиці для старшого віку допоможуть освоїти закони математики.

Палички Дж. Кюїзенера призначені безпосередньо для навчання математики та пояснення математичних понять, вони також позитивно впливають на дитину: розвивають рухливість пальців, просторове та зорове сприйняття, навчають порядку.

Існує два етапи використання паличок. Перший етап – гра. Стрижні Дж. Кюїзенера замінюють конструктори і мозаїку. По-перше, достатньо простого знайомства: попросіть дитину потримати їх у руках і розглянути. Таке просте завдання дуже корисно саме по собі: воно може розвивати дрібну моторику і зорове сприйняття. Пізніше дію можна додавати наступними нотками: це червона паличка, вона дуже довга, а це біла паличка, вона дуже коротка. Якщо спробувати передати ці поняття через казки, дітям буде зрозуміліше: наприклад, побудуйте різнокольоровий паркан для трьох поросят.. Наприклад, у Ніф-Ніфа буде маленький білий парканчик, у Наф-нафа в 2 рази більше і довше - червоний, а у Нуф-Нуфа - найдовший і високий – коричневий [3].

Використання кольорових паличок Кюїзенера дозволяє виробляти у дошкільнят уявлення про число на основі рахунку і вимірювання; формувати усвідомлення співвідношень «більше - менше», «більше - менше на.»; розвивати вміння ділити ціле на

частини; знаходити склад числа з одиниць і двох менших чисел; вправляти в порядкувому і кількісному рахунку; вимірювати об'єкт умовною міркою. Виробляється вміння розрізняти і називати геометричні фігури; відбувається ознайомлення з просторовими відносинами (зліва, справа, вгорі, внизу і т. п.).

Роботу з паличками починають з молодшої групи дитячого садка. Діти вчаться знаходити смужки однакового кольору і довжини, вибирати найдовшу і найкоротшу палицю, виконувати інші прості вправи в грі [4].

На пізніх етапах навчання, коли діти оволодіють порядковим числівником і кількісним співвідношенням між числами, переходять до ліплення паличками.

У старшому віці дошкільники опановують числа і лічбу в межах другого десятка за допомогою паличок Дж. Кюїзенера, а також найпростіші арифметичні дії у певному числовому діапазоні.

При створенні розвиваючого об'єктно-просторового середовища будь-якої вікової групи в закладі дошкільної освіти необхідно враховувати психологічні основи конструктивної взаємодії учасників навчально-виховного процесу, дизайн та ергономіку сучасного середовища безпеки дошкільного закладу, психологічні особливості вікової групи.

Отже, як засіб навчання палички Дж. Кюїзенера повністю відповідають характеристикам основних математичних уявлень, сформованих у дітей дошкільного віку, а також їх віковим здібностям і рівню розвитку мислення. Працюючи за методикою Дж. Кюїзенера, можна трансформувати фактичні зовнішні дії у внутрішні плани, створюючи таким чином цілісну, виразну і досить загальну концепцію.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. *Дошкільне виховання*. 1999. №1. С. 7
2. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. К.: «Академвидав», 2004. 456с.

3. Білан О. І., Возна Л. М., Максименко О. Л., Овчаренко Л. Р., Руханська Л. С., Самін В. Р. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля». Тернопіль. «Мандрівець», 2013. 264с.

4.Тарнавська Н. П. Теорія та методика формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку в таблицях, алгоритмах, фрагментах занять. Навчально-методичний посібник. Частина І. Ж.:ЖДУ імені Івана Франка. 2013. 76с.

*Барсукова Тетяна Валеріївна,
студентка магістратури спец. 012 «Дошкільна освіта»
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Пагута Т. І.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний
університет імені акад. С. Дем'ячука»*

ФОРМУВАННЯ ЕЛЕМЕНТАРНИХ МАТЕМАТИЧНИХ УЯВЛЕНЬ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ШЛЯХОМ ВИКОРИСТАННЯ

КОЛЬОРОВИХ ПАЛИЧОК ДЖ. КЮЇЗЕНЕРА

Проблема навчання дітей математиці цікавила вчених протягом багатьох століть. У 17-19 ст. ст. Я. А. Коменський, Дж. Локк, І. Г. Песталоцці, К. Д. Ушинський, Л. Н. Толстой, М. Монтесорі та ін. прийшли до висновку про необхідність спеціальної математичної підготовки дітей дошкільного віку. Науково обґрунтована дидактична система формування елементарних математичних уявлень була представлена А. М. Леушиною. Найбільш важливим є розуміння того, що спеціально організований процес навчання дозволяє створити умови для розвитку дитини. Навчання математики дає широкі можливості для розвитку інтелектуальних здібностей і логічного мислення через різноманітні розвиваючі посібники, дидактичні ігри (Е. А. Носова, М. Фідлер, Н. Н. Непомняща і ін.).

У всьому світі широко відома розвиваюча гра, розроблена бельгійським математиком Дж. Кюїзенера. Педагоги різних країн адаптують і розвивають технології використання рахункових паличок Кюїзенера, розширюючи горизонти світового освітнього простору. Вони призначені для навчання математики та використовуються в роботі з дітьми, починаючи з молодших груп дитячого садка і закінчуючи старшими класами школи. Палички

Кюїзенера називають ще кольоровими паличками, кольоровими числами, кольоровими лінієчками, рахунковими паличками [1, с. 3].

Даний матеріал широко застосовується в дитячих садах Угорщини, Польщі, Бельгії, США, Франції та інших країн. Нашим вітчизняним педагогам він теж відомий, але в практичній роботі з дітьми використовуються ще недостатньо. Причина у відсутності відповідної методичної літератури і тому в недооцінці розвиваючих можливостей цього дидактичного матеріалу, основні особливості якого - абстрактність, універсальність, висока ефективність.

Числові фігури, кількісний склад числа з одиниць і менших чисел - ці незмінні атрибути монографічного методу, як, втім, і ідея автодидактизму, виявилися цілком співзвучними сучасній дидактиці дитячого садка. Палички легко вписуються зараз в систему передматематичної підготовки дітей до школи як одна з сучасних технологій навчання. Палички Дж. Кюїзенера в найбільшій мірі відповідають монографічному методу навчання числу і рахунку [6, с. 59-60].

Ефективне застосування паличок Дж. Кюїзенера можливо в поєднанні з іншими посібниками, дидактичними матеріалами, а також і самостійно. Палички, як і інші дидактичні засоби розвитку математичних уявлень у дітей, є одночасно знаряддями професійної праці педагога і інструментами навчально-пізнавальної діяльності дитини.

Велика їх роль в реалізації принципу наочності, поданні складних абстрактних математичних понять в доступній малюкам формі, в оволодінні способами дій, необхідних для виникнення у дітей елементарних математичних уявлень.

Важливі вони для накопичення чуттєвого досвіду, поступового переходу від матеріального до матеріалізованого, від конкретного до абстрактного, для розвитку бажання опанувати числом, рахунком, вимірюванням, найпростішими обчисленнями, вирішення освітніх, виховних, розвиваючих задач і т. п. [1, с. 4-5].

Палички Кюїзенера як дидактичний засіб в повній мірі відповідають специфіці й особливостям елементарних математичних уявлень, які формуються у дошкільнят, а також їх віковим

можливостям, рівню розвитку дитячого мислення, в основному наочно-діяльнісного і наочно-образного.

У мисленні дитини відбивається, перш за все, те, що спочатку відбувається в практичних діях з конкретними предметами. Робота з паличками дозволяє перевести практичні, зовнішні дії у внутрішній план, створити повне, виразне і в той же час досить узагальнене уявлення про поняття [6, с. 61].

Виникнення уявлень як результат практичних дій дітей з предметами, виконання різноманітних практичних (матеріальних і матеріалізованих) операцій, які є основою для розумових дій, вироблення навичок рахунку, вимірювання, обчислень створюють передумови для загального розумового і математичного розвитку дітей [5, с. 79].

З математичної точки зору палички - це безліч, на якій легко виявляються відносини еквівалентності і порядку. У цій множині приховані численні математичні ситуації. Колір і величина, моделюючи число, підводять дітей до розуміння різних абстрактних понять, що виникають в мисленні дитини як результат її самостійної практичної діяльності (“самостійного математичного дослідження”).

Використання “чисел в кольорі” дозволяє розвивати у дошкільнят уявлення про число на основі рахунку і вимірювання. До висновку, що число з'являється в результаті рахунку і вимірювання, діти приходять на базі практичної діяльності. Як відомо, саме таке уявлення про число є найбільш повноцінним.

За допомогою кольорових паличок дітей також легко підвести до усвідомлення співвідношень “більше – менше”, “більше - менше на ...”, познайомити з транзитивною властивістю відносин, навчити ділити ціле на частини і вимірювати об'єкти, показати їм деякі найпростіші види функціональної залежності, повправляти їх в запам'ятовуванні числа з одиниць і двох менших чисел, допомогти опанувати арифметичними діями додавання, віднімання, множення і ділення, організувати роботу по засвоєнню таких понять, як “лівіше”, “правіше”, “довше”, “коротше”, “між”, “бути одного і того ж кольору”, “бути не блакитного кольору”, “мати однакову довжину” і ін.

Математика сьогодні - одна з найважливіших галузей знань сучасної людини. Широке використання в нашому житті техніки, в тому числі і комп'ютерної, вимагає від людини певних математичних знань і уявлень. Поняття “математичний розвиток дошкільнят” широко використовується в сучасній дошкільній педагогіці і дитячій психології, в програмах дошкільньої освіти [2, с. 16].

На думку А. А. Столяра, під математичним розвитком дошкільнят, слід розуміти зрушення і зміни в пізнавальній діяльності, які відбуваються в результаті формування елементарних математичних уявлень і пов'язаних з ними логічних операцій [5, с. 80-81].

А. В. Білошиста під математичним розвитком дитини пропонує розуміти, тільки цілеспрямоване і методично організоване формування і розвиток сукупності взаємопов'язаних основних властивостей і якостей математичного мислення дитини та її здібностей до математичного пізнання дійсності [6, с. 59-62-63].

З точки зору Є. І. Щербакової - це “якісні зміни в формах пізнавальної активності дитини, які відбуваються в результаті формування математичних уявлень і пов'язаних з ними логічних операцій”.

З. А. Михайлова вважала, що в даний час, поняття “математичний розвиток” тісно пов'язане з поняттям “логіко-математичний розвиток”, яке є тотожним. Провідними принципами при математичному розвитку є: облік вікових особливостей і можливостей дітей при оволодінні способами практичних дій, при засвоєнні математичних закономірностей і зв'язків, наступність у розвитку математичних здібностей.

Математичний розвиток дошкільника - це, в першу чергу, виховання у нього звички пояснювати свої дії, міркувати і доводити [2, с. 17-18].

Математичний розвиток дошкільнят відбувається, як у повсякденному житті, при спілкуванні дітей з дорослими, при взаємодії один з одним, так і шляхом цілеспрямованого навчання.

Існує два етапи роботи з паличками Кюїзенера. Перший етап - ігровий. Палички Кюїзенера замінюють конструктор і мозаїку. Для початку буде достатньо простого ознайомлення: нехай дитина візьме

їх в руки і розгляне. Таке просте завдання саме по собі корисно: воно розвиває дрібну моторику і зорове сприйняття. Трохи пізніше дії можна доповнити коментарями: це паличка червона, вона довга, а це паличка біла, вона коротка. Для малюка буде зрозуміліше, якщо ви спробуєте донести ці поняття через казку: наприклад, побудувати різнокольоровий парканчик для трьох поросят. Наприклад, у Ніф-Ніфа буде маленький білий парканчик, у Наф-нафа в 2 рази більше і довше - червоний, а у Нуф-Нуфа - найдовший і високий – коричневий [5, с. 82].

Наступний крок - освоєння порівнянь і поняття частини і цілого. Наприклад, Чебурашка дуже любить їсти цукерки. Він може вибрати: або поласувати однією синьою цукеркою, але великою, або великою кількістю білих цукерок, але маленьких. Які цукерки вибере Чебурашка? Скільки білих цукерок поміщається в одну велику синю? Таким чином, ви дитину підводите до азів рахунку.

Другий етап роботи з паличками - математичний. Діти в буквальному сенсі вчать “відчувати” числа, тобто навчання проходить не через абстрактні поняття, які для малюків поки дуже розпливчасті, а через практику [2, с. 19].

Розглянемо варіанти застосування технології “Кольорові палички Кюїзенера” в рамках реалізації програмних завдань в освітній галузі “пізнання”.

У процесі роботи з кольоровими паличками у дітей розвивається здатність порівнювати предмети за кольором, формою, величиною; визначати їх місце положення в просторі, розвивається окомір, уточнюються і закріплюються знання про основні кольори і їх відтінки.

Наприклад:

- Назви, якого кольору найдовша (коротка) паличка.

- Виклади все червоні палички зліва від себе, а блакитні - справа.

- Якого кольору палички довші (коротші) фіолетової [5, с. 83].

Використання кольорових паличок Кюїзенера дозволяє виробляти у дошкільнят уявлення про число на основі рахунку і вимірювання; формувати усвідомлення співвідношень “більше – менше”, “більше - менше на”; розвивати вміння ділити ціле на

частини; знаходити склад числа з одиниць і двох менших чисел; вправляти в порядкувому і кількісному рахунку; вимірювати об'єкт умовною міркою. Виробляється вміння розрізняти і називати геометричні фігури; відбувається ознайомлення з просторовими відносинами (зліва, справа, вгорі, внизу і т. п.)

Наприклад:

- Біла паличка позначає число 1. Покладіть під рожевою паличкою стільки білих, щоб їхні краї зрівнялися. Скільки білих паличок вмістилося під рожевою, таке число і буде позначати рожева паличка. Самостійно визначте числове значення жовтої палички (блакитної, червоної і т. п.).

- Розкладіть картки з цифрами по порядку. Покладіть до кожної цифри паличку яка відповідає певному числовому значенню.

- Я назву число, а ви покажіть відповідну паличку (і навпаки).

- Розкладіть палички в порядку убування (від найдовшої до найкоротшої).

- Порахуйте скільки всього паличок. Назвіть, яка за рахунком червона паличка (синя, оранжева і т. п.).

- Викладіть з паличок трикутник, ромб, квадрат, багатокутник і т. п.

- Розкладіть палички на аркуші так: в лівий верхній кут покладіть синю паличку, в верхній правий кут - червону, в лівий нижній кут - рожеву, в правий нижній - фіолетову. Білу паличку покладіть на середину листа [5, с. 84-85].

Отже, палички Кюїзенера як дидактичний засіб в повній мірі відповідають специфіці й особливостям елементарних математичних уявлень, які формуються у дошкільнят, а також їх віковим можливостям, рівню розвитку дитячого мислення. Робота за методикою Кюїзенера дозволяє перевести практичні, зовнішні дії у внутрішній план, створити повне, виразне і в той же час досить узагальнене уявлення про поняття. Отже, математичний розвиток дошкільнят має здійснюватися дуже обережно і дбайливо, щоб діти змогли усвідомити свої можливості, але при цьому не намагатися захвалювати їх.

Таким чином, палички Кюїзенера представляють собою складну математичну безліч. Цей дидактичний матеріал є ефективним

засобом формування у дошкільнят базових математичних уявлень. Уявлення про кількість на основі рахунку і вимірювання розвивається у дитини в ході ігрових вправ, конструювання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Баглаєва Н. І. Сучасні підходи до логіко-математичного розвитку дошкільнят. *Дошкільнє виховання*. 2009. №7. С. 3-5.
2. Зайцева Л. І. Математична компетентність: диференційований підхід. *Палітра педагога*. 2014. №2. С. 16-21.
3. Зайцева Л. І. Формування елементарної математичної компетентності в дітей старшого дошкільного віку: автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.08. Київ, 2005. С. 16-18.
4. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні: наук.-метод. посіб. Наук. ред. О. Л. Кононко. К.: Ред. журн. «*Дошкільнє виховання*». 2003. С. 50-65.
5. Татарінова С. О. Проблема формування логіко-математичних понять у дітей старшого дошкільного віку. Зб. наук. праць (Психолог. науки). 2007. №4. С. 79-85.
6. Щербакова К. Й. Методика формування елементарних математичних уявлень у дошкільників. К.: «Вища школа». 2016. 257 с.

Бедєв Естер Степанівна,

студентка магістратури спец. 012 «Дошкільна освіта»

Науковий керівник – к. пед. н. Шкабаріна М. А.

*ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені
акад. С. Дем'янчука»*

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ МОВНОГО РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНЯТ: СЕНКАН

Сучасні завдання дошкільної освіти вимагають від вихователя більш глибокого продумування методів і прийомів організації освітньої діяльності. Пошук підходів до підвищення ефективності освітнього процесу викликає необхідність застосуванню інноваційних педагогічних технологій та методів, яким і є синквейн.

Вирішення проблем мовлення є актуальною темою у дошкільному віці. Хороше володіння словом – це мистецтво, якому

треба вчитися змалку. Цьому мистецтву і навчає сенкан, будучи формою вільної творчості, що вимагає вміння знаходити в інформаційному матеріалі найістотніші елементи, робити висновки, коротко та емоційно їх формулювати [1; 2; 3].

Сенкан є ігровим прийомом. Складання сенкану використовується як заключне завдання з пройденого матеріалу. Складання синквейну використовується щодо рефлексії, аналізу та синтезу отриманої інформації. Слово «сенкан» походить від французького слова «п'ять» і означає «нерифмований вірш, що складається з п'яти рядків».

Про що можна написати синквейн? Тема його може бути будь-якою: про природу; про картину та літературного героя; про сім'ю, про маму чи тата; про настрої; про вивчене на занятті; про космос, транспорт тощо.

Сенкан можна використовувати для закріплення вивченої лексичної теми, для закріплення понять, засвоєних на заняттях з підготовки грамоти.

Починати знайомство із цим прийомом варто у старшому дошкільному віці.

Сенкан допомагає поповнити словниковий запас дошкільника, вчит короткому переказу, а також вчить шукати та виділяти у великому обсязі інформації головну думку. Створення сенкану – процес творчий. Це цікаве заняття допомагає самовираженню, а також допомагає розвинути мовлення та мислення. Сенкан – це також спосіб контролю та самоконтролю.

Вибудовування роботи з дітьми щодо формування мовної діяльності з використанням методу сенкан, сприяє освоєнню комунікативних умінь, забезпечує повноцінне включення у спілкування, як процес встановлення та розвитку контактів з людьми, що виникають на основі потреби спільної діяльності, а також підготовки дошкільника до успішного навчання у школі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: хрестоматія: навчальний посібник для студ. пед. вузів. упоряд. А. М. Богуш. 2005. Київ: Слово. 720 с.

2. Гончаренко А. М. Інноваційні технології у дошкільній освіті: нагальна потреба та готовність педагога до їх впровадження. К.: Інститут обдарованої дитини, 2015. С. 122-125.

3. Шахіна І. Ю., Садова Д. В. Інноваційні педагогічні технології в дошкільній освіті: переваги та особливості використання. *Bulletin of the Cherkasy Bohdan Khmelnytsky National University. Series" Pedagogical Sciences"*, 2020. № 1.

Бенедек Такач Андриєнн Золтанівна,
студентка магістратури спец. 012 «Дошкільна освіта»
Науковий керівник – к. пед. н. Шкабаріна М. А.
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені
акад. С. Дем'янчука»

МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ДІАЛОГІЧНИХ УМІНЬ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Дослідниця О. С. Ушакова вважає, що оволодіння зв'язною діалогічною мовою – одне з головних завдань мовного розвитку дошкільнят. Його успішне рішення залежить багатьох умов: мовного середовища, соціального оточення, сімейного благополуччя, індивідуальних особливостей, пізнавальної активності дитини тощо. Автор стверджує, що ці умови необхідно враховувати у процесі цілеспрямованого мовного виховання [1; 2].

Саме в старшому дошкільному віці особливе значення для розвитку зв'язного діалогічного мовлення дитини має сюжетно-рольова гра, що вимагає від дітей вміння домовлятися про ролі, готувати умови для гри, спілкуватися відповідним чином, дотримуватись правил, погоджувати свої дії з діями інших учасників. У процесі гри дитина вголос розмовляє з іграшкою, говорить і за себе, і за неї, наслідує голоси звірів. Рольова гра є важливим засобом для оволодіння навичками та вміннями діалогічного мовлення в умовах міжособистісного спілкування.

Нами було підібрано сюжетно-рольові ігри різноманітної тематики:

□ ігри на побутові сюжети: «дім», «родина», «свята», «дні народження». І в цих іграх велике місце займають ігри з ляльками,

через дії з якими діти передають те, що знають про своїх однолітків, дорослих, їхні стосунки;

□ ігри на виробничі та суспільні теми, в яких відображається праця людей; для цих ігор теми беруться із навколишнього життя (школа, магазин, бібліотека, пошта, перукарня, лікарня, транспорт (автобус, поїзд, літак, корабель), поліція, пожежники, цирк, театр, ферма, завод, фабрика, ательє, шахта, будівництво, армія);

□ ігри на героїко-патріотичні теми, що відображають героїчні подвиги нашого народу (герої війни, космічні польоти тощо);

□ ігри на теми літературних творів, кіно, теле- та радіопередач: □ «моряків» і «льотчиків», у Зайця та Вовка, крокодила Гену та Чебурашку (за змістом мультфільмів) тощо. У цих іграх діти відображають цілі епізоди з літературних творів, наслідуючи дії героїв, засвоюючи їх поведінку;

□ «режисерські» ігри, у яких дитина змушує говорити, виконувати різноманітні дії ляльок. Діє вона при цьому у двох планах – і за ляльку, і за себе, спрямовуючи всі дії. Учасники гри заздалегідь продумують сценарій, в основу якого можуть бути покладені епізоди зі знайомих казок, оповідань чи власного життя. Діти «вчать» ляльок лялькового та пальчикового театрів, театру іграшок «діяти» відповідно до взятої ролі, наділяють їх літературними чи уявними ознаками.

Діти повинні опанувати вміння вигадувати нові різноманітні сюжети ігор, узгоджувати ігрові задуми один з одним. З цією метою вихователь може розгорнути разом із дітьми своєрідну гру-придумування, що у чисто мовному плані, основний зміст якої – придумування нових сюжетів, які включають різноманітні події [3].

Ми припустили, що розвиток зв'язного діалогічного мовлення дітей старшого дошкільного віку в сюжетно-рольових іграх буде ефективним, якщо: використовувати сюжетно-рольові ігри різноманітної тематики, які б сприяли розвитку інтересу до партнера спілкування; розвитку вміння входити в контакт, вести діалог тощо); збагачувати предметно-мовленнєве середовище групи для спілкування дитини в сюжетно-рольових іграх; здійснювати кваліфіковане педагогічне керівництво сюжетно-рольовими іграми дітей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Любашина В. В. Формування діалогічних умінь у дітей старшого дошкільного віку в іграх за сюжетами художніх творів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02; наук. кер. Н. В. Горбунова; РВНЗ "Крим. гуманіт. ун-т". Ялта, 2006. 243 с.
2. Ушакова О. С. Работа по развитию связной речи в детском саду (старшая и подготовительная к школе группы). *Дошкольное воспитание*. 2004. № 11. С. 8-12.
3. Ушакова О. С. Теория и практика развития речи дошкольника. М.: Сфера, 2008. 240 с.

*Бімба Наталія Габорівна,
студентка магістратури спец. 012 «Дошкільна освіта»
Науковий керівник – к. пед. н. Шкабаріна М. А.
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені
акад. С. Дем'янука»*

ГРА-ДРАМАТИЗАЦІЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Формування граматично правильної, лексично багатой і фонетично чіткої мови, що дає можливість мовного спілкування та готує до навчання у школі, – одне з важливих завдань у загальній системі роботи з навчання дитини у дошкільних закладах та сім'ї.

Дитина з добре розвиненим мовленням вступає у спілкування з оточуючими, може зрозуміло висловлює свої думки, бажання, ставить запитання, домовляється з однолітками про спільну гру. І навпаки, невиразна мова дитини ускладнює її взаємини з людьми і нерідко накладає відбиток на її характер. Одним із ефективних засобів розвитку діалогічного мовлення дошкільників є театралізовані ігри.

Театралізовані ігри дають великий простір для творчих проявів дитини. Вони розвивають творчу самостійність дітей, спонукають до імпровізації у складанні невеликих оповідань і казок, підтримують прагнення дітей самостійно шукати виразні засоби для створення образу, використовуючи рухи, позу, міміку, різну інтонацію і жест. Гра-драматизація потребує від дітей таких творчих здібностей:

- поетичного слуху - особливо чутливого сприйняття змісту і форми літературного тексту в єдності, а також виразного мовлення дитини,

- здатності швидко сприймати й усвідомлювати зміст літературного твору,

- уміння зберігати жвавість вражень, передавати їх при створенні образу героя в грі, виражати до нього свої ставлення і почуття, що виникли на цій основі, користуючись при цьому мовою, рухами, мімікою [1].

Гра-драматизація є благодатним полем для закріплення та формування діалогічних умінь у дітей. Рольові діалоги в грі-драматизації є показником не лише розвитку діалогу дітей, а й показником розвитку самої гри-драматизації. Співвіднесення слова і виразного руху організує структуру дитячих висловлювань, робить мову дитини динамічнішою. Ефективним методом розвитку діалогічного мовлення є сюжетно-рольова гра. Сюжетно-рольові ігри сприяють формуванню та закріпленню діалогічних умінь дітей. Чим вище рівень ігрової творчості дітей у грі, тим багатший і різноманітніший їхній діалог.

Розвиток діалогічного мовлення грає провідну роль процесі мовного розвитку дитини дошкільника і тому займає центральне місце у загальній системі роботи з розвитку мови у дитсадку. Несформованість діалогічного мовлення негативно впливає на здатність дітей до навчання, і навіть повноцінної соціальної адаптації. Таким чином, включення ігор, що сприяють підвищенню комунікативних можливостей дітей створює достатній рівень готовності до шкільного навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Соловей Л. П., Андреева Т. Т. Ігри-драматизації як засіб формування творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку. URL:

http://ephsheir.phdpu.edu.ua/bitstream/handle/8989898989/2477/%D0%A1%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B5%D0%B9_%D0%90%D0%BD%D0%B4%D1%80%D0%B5%D1%94%D0%B2%D0%B0.pdf?sequence=1&isAllowed=y (дата зверення 13.01.2022 р.)

Бойко Наталія Володимирівна,
студентка магістратури спец. 012 «Дошкільна освіта»
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Кочмар Д. А.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені акад. С. Дем'янука»

ФУНКЦІЇ РУХЛИВИХ ІГОР У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНИХ ВЗАСМІН СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Інтенсивне зростання та розвиток організму дитини дошкільного віку вимагають особливих професійних умінь та старань педагогів. Сім'я, дошкільні заклади повинні створити сприятливі умови для оптимального фізичного розвитку дитини, здобуття знань про людський організм, оволодіння санітарно-гігієнічними навичками.

Рухливі ігри як фізичного виховання дітей дошкільного віку мають провідне значення особистісного зростання дитини. Необхідно відзначити, що рухливі ігри виконують відповідні *функції* [1; 2; 3]:

- *Соціальна функція.* Рухлива гра неможлива поза спілкуванням. У ній формуються діяльність, вона потребує певної праці, бо у ній здійснюється її первинна імітація. Вона лежить в основі інтегральних процесів у суспільстві та водночас є способом самореалізації індивіда у спілкуванні та порівнянні з іншими.

У рухомий грі повністю реалізуються емоційні зв'язки між індивідами. Саме рухливі ігри задовольняють природну потребу у рухах, сприяють розвитку характерних та важливих видів взаємовідносин; співпраця – допомога товаришам у грі та суперництво;

- *Оздоровча функція.* В основу рухливих ігор закладено природні рухи, що активізують функціональний розвиток органів та систем, стимулюють удосконалення функцій різних аналізаторів, нервових процесів.

Рухливі ігри заповнюють прогалини дефіциту рухової активності та підвищують загальну працездатність. Різноманітні рухи та дії у грі сприяють удосконаленню організму, зміцнюють його

стійкість до несприятливих умов зовнішнього середовища, що впливають на загальний фізичний розвиток та на здоров'я організму;

- *Виховна функція*. Через рухливі ігри здійснюється зв'язок фізичного виховання з моральним, розумовим, естетичним, духовним.

Крім цього емоційна піднесеність у грі дозволяє:

– формувати життєво необхідні навички та вміння, які широко застосовуються в побутових умовах та трудовій діяльності;

– домагатися великої рухової активності, яка сприяє, засвоєнню та вдосконаленню рухових умінь та навичок;

– збагатити руховий досвід та вміння керувати тілом у складних умовах, що позитивно впливає на засвоєння техніки та тактики спортивних ігор;

– розвивати рухові якості (сила, швидкість, витривалість, спритність, гнучкість);

– формувати систему знань, засвоєння яких сприяє підвищенню загальноосвітньої культури та дозволяє забезпечити свідому основу оволодіння різними видами рухової діяльності.

- *Морально-етична функція*. Це специфічна людська риса, яка проявляється у багатстві духовного світу людини, її ерудиції, розвинених інтелектуальних та емоційних запитах, у її моральності.

Значною мірою моральному розвитку сприяють національні рухливі ігри, які протягом багатовікової історії розвитку людства змінилися, набуваючи різного призначення.

Опанування знаннями та навичками спортивних ігор відкриває для кожної дитини можливість самостійно використовувати їх у своєму відпочинку, допомагає зробити дозвілля не лише цікавим, а й корисним, а в результаті – сприяє зростанню продуктивності праці. Особливого значення в період дошкільного віку набувають рухливі ігри за правилами, оскільки розглядаються як засіб фізичного, розумового та духовного формування особистості.

-*Комунікативна функція*. Гра сприяє об'єднанню, допомагає їм порозумітися. Вона є прообразом колективної діяльності, оскільки вчить домовлятися один з одним, поступатися, чути товариша, рятувати, підпорядковувати свої бажання існуючим правилам. Дитина вчиться розуміти та поважати інших, справлятися із

заборонами.

Діагностична функція. Наприклад, граючи, дитина порушить правила або у відповідальний момент вийде з гри. Це має насторожити педагога, змусити пильніше поспостерігати, знайти причину відхилень, що виникли. У грі дитина може сама діагностувати свої сили, можливості, свої особисті якості, тобто гра спонукає дитину до самопізнання.

Ігротерапевтична та корекційна функції. Найчастіше ігри покликані допомогти вихователю запобігти появі відхилень, вирішити неминучі конфлікти дитячої душі до їх можливого переродження в комплекси. Гра як паличка-виручалочка, захищає незміцнілу дитячу психіку від напору щоденних переживань. Діти інтуїтивно вдаються до гри як психотерапевтичного засобу для зняття страхів, стресових ситуацій, емоційних та інтелектуальних напруг. Дитина не просто грає, вона розповідає оточуючим про те, що її радує або турбує, які враження чи проблеми вимагають якнайшвидшого вирішення.

Розважальна функція. У багатьох іграх у процесі розвитку сюжету граючі роблять реальні та символічні дії, неприпустимі у звичайному житті з погляду суспільних норм. Коли гра доходить до цих заборонених норм, дітям хочеться, порушувати заборони. Ігри супроводжуються гучними криками, сміхом, тупанням, штовханням, різкими рухами, швидким бігом. У грі дитина ніколи не втомлюється. Гра сприяє створенню захисних механізмів, здійснюється потужна психоемоційна розрядка, внаслідок якої виникають позитивні емоційні відчуття. І чим більше позитивних емоцій отримує дитина, тим більш гармонійною і радісною постає перед нею світ, тим затишніше і впевненіше відчуває він себе в житті.

Рухлива гра вчить щирості, товариству. У колективних іграх виявляються діти-організатори, діти-ватажки, які вміють завзято прагнути мети. Вміле, продумане керівництво грою з боку педагога сприяє вихованню активної творчої особистості. Гра допоможе вихователю згуртувати дитячий колектив, включити в активну діяльність дітей замкнених та сором'язливих. В іграх виховується свідома дисципліна, діти привчаються до дотримання правил справедливості, уміння контролювати свої вчинки, ін. авільно та

об'єктивно оцінювати вчинки інших.

Отже, рухлива гра є потребою здорової дитини, дарує радість і задоволення, розвиває здатність усвідомлювати свої дії та вчинки, сприяє формуванню внутрішнього ставлення до того, що її оточує.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Діхтяренко З. Виховання толерантності у дошкільників, учнів ЗОШ та студентської молоді через естафети, рухливі та українські народні рухливі ігри. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*, 2011, № 39 (1). С. 164-171.

2. Пуйо О. І. Рухливі ігри як засіб формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку. Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису. Дисертація на здобуття ступеня доктора філософії з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка за спеціальністю 012 Дошкільна освіта. Київський університет імені Бориса Грінченка, Київ, 2021. URL: http://repository.ldufk.edu.ua/bitstream/34606048/29956/1/%D0%9F%D1%83%D0%B9%D0%BE_%D0%B4%D0%B8%D1%81_2021.pdf

3. Радченко К. В., Кристопчук Т. Є. Рухливі ігри як засіб формування морально-вольових якостей особистості дошкільників. *Наука, освіта, суспільство очима молодих*, 2014 .Ч. 1. С. 117-118.

*Бойко Олена Петрівна,
студентка магістратури спец. 012 «Дошкільна освіта»
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Пагута Т. І.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний
університет імені акад. С. Дем'янчука»*

ФОРМУВАННЯ ЕЛЕМЕНТАРНИХ МАТЕМАТИЧНИХ УЯВЛЕНЬ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ LEGO- КОНСТРУКТОРА

Десятиліттями складався традиційний зміст навчання елементів математики дітей дошкільного віку, забезпечуючи достатній рівень їхньої математичної розвиненості.

Розвиток математичних уявлень дітей дошкільного віку є актуальною науковою проблемою сьогодення. Одне з першочергових завдань сучасного виховання дітей дошкільного віку є забезпечення їх умовами та засобами для формування елементарних математичних уявлень.

Логіко-математичний розвиток дітей дошкільного віку, важливий аспект його підготовки до школи, оскільки сприяє формуванню у майбутнього школяра вміння розв'язувати інтелектуальні та практичні завдання в різних видах діяльності.

Логіко-математичний розвиток дошкільнят відбувається, як і будь-який інший розвиток безперервно, та не лише під час освітнього процесу в ЗДО.

У наукових дослідженнях (Г.Леушиної [3 с. 43], Н. Непомнящої [4 с. 67], А. Столяра [5 с. 7] та ін.), аналіз педагогічного досвіду переконує в тому, що раціонально побудоване навчання дошкільнят математики сприяє загальному розумовому розвитку дітей.

У здійсненні розумового розвитку дітей дошкільного віку, значне місце займає математики, зокрема процес формування елементарних математичних уявлень, результатом якого є формування логіко-математичної компетентності.

Сучасне навчання математики в закладі дошкільної освіти передбачає досить широку і глибоку орієнтацію дітей у кількісних і просторових відношеннях навколишньої дійсності. Часто математичні знання діти засвоюють формально, без належного розуміння їх. Однією з причин такого рівня знань є не правильно побудоване навчання, щоб сприяло загальному розумовому розвитку дітей.

Одним з таких провідних засобів навчання в умовах сучасного розвитку освіти дітей дошкільного віку стає саме Lego-конструювання [6 с. 243].

Ю. Грицкова у своєму дослідженні характеризує Lego як «універсальний конструктор, який має ряд переваг перед іншими видами конструкторів: унікальна пластмаса, велике різноманіття деталей і можливість їх оригінального використання, яскравість, якість, безпечність, свобода у виборі тематики і матеріалу, що викликає з боку дітей інтерес саме до цього конструктора [1 с. 106-109].

Використовувати набори Lego, як засіб для формування елементарних математичних уявлень дітей дошкільного віку найдоцільніше тому, що він об'ємний, дитині зручно його тримати та грати з ним.

Можливості використання Lego-конструювання для розвитку математичних уявлень дітей дошкільного віку:

- Колір. Діти дошкільного віку легко вивчатимуть кольори, викладаючи райдугу з конструктора.

- Додавання та віднімання. Дошкільники вчать рахунку, рахуючи деталі Lego або штирі на них.

- Вимірювання. Щоб виміряти висоту предмета, діти будують вежу з конструктора. Для того, щоб виміряти довжину - викладають кубики стовпчиками.

- Більше – менше. Діти будують вежі з різної кількості цеглинок або викладають їх рядами і рахують.

- Цифри. Конструювання допоможе закріпити графічний образ цифр у пам'яті дитини.

Використовуючи Lego-конструктор на заняттях з логіко-математичного розвитку вирішую наступні завдання:

1. Розвиток розумових процесів (аналіз, синтез, порівняння та ін.).

2. Відбувається активізація мислення.

Головне завдання вихователя – постійно підтримувати у дітей інтерес до математики та створювати для кожної дитини ситуацію успіху.

Конструктор Lego – це яскравий ігровий засіб, що допомагає вихователю привернути увагу дітей, навчити слухати та розуміти педагога, керуватись у діяльності його поясненнями. Систематичне і цілеспрямоване використання дидактичних ігор з конструктором дає дітям змогу розвивати конструктивні здібності, та логічне мислення.

Використання Lego-конструктора як ефективного засобу дозволяє вчитися граючи і навчатися в грі, яка є найважливішим супутником дитинства. Для вдалого проведення Lego ігор необхідне дотримуємося наступних умов:

1. Кількість учасників гри не повинна перевищувати 6-8 осіб; дітям має вистачати «Lego»-елементів (формочок і цеглинок);

2. Визначити місце для гри дітей, щоб воно було зручним і відповідало особливостям групи;

3. Вільний доступ до конструктора, щоб діти мали можливість легко пересуватися й вибирати потрібні їм деталі;

4. Обов'язкові стимулювання позитивних емоцій і похвала під час заняття-гри.

Досвід свідчить, що робота з конструктором Lego стимулює у дошкільників розвиток математичних здібностей, забезпечує стійку мотивацію до отримання знань, до пізнання нового. Конструюючи різні моделі з дрібних деталей за схемами послідовних дій, за картиною чи за уявою, діти навчаються:

- розрізняти деталі за формою, кольором, кількістю штирів;
- лічити, співвідносити кількість з відповідною цифрою;
- розвивати просторову орієнтацію
- розрізняти геометричні фігури;
- створювати моделі з деталей конструктора;
- планувати свої дії відповідно до поставленої мети;
- створювати конструкції високої якості, міцні та естетично привабливі; керуватися схематичною інструкцією у своїй діяльності.

Наведемо приклади використання Lego-конструктора з метою розвитку математичних умінь у дітей дошкільного віку:

Lego-математика. Хід гри: кожна дитина отримує цеглинки 2x2 різного кольору по 10 штук кожного кольору. Дитина бере картинку із чарівної скриньки (на картинках різного кольору зображена різна кількість крапок (від 1 до 10)). Рахуємо кількість цяточок на карточці. Просимо дитину побудувати пірамідку з цеглинок такого ж кольору, як і колір карточки, та з такою кількістю цеглинок, скільки крапок на карточці.

Хоча ця гра спрямована на формування навичок рахунку, усе ж доцільно задати дитині наступні запитання: Чия вежа вища? Скільки всього цеглин Lego зараз знаходиться у твоїй (моїй) вежі? Скільки цеглин Lego потрібно мені, щоб моя вежа була такою ж високою, як твоя? Це наочно вчить дитину дошкільного віку концепції віднімання і вирішення проблем. Доцільним, на нашу думку, стане й інший підхід. Зокрема, можна роздрукувати цифри або взяти цифри з іншої гри, щоб дитина могла зіставити вежу з відповідним символом числа. Саме це допоможе дошкільнику засвоїти матеріал з розпізнавання чисел. Також можна дітям показати

картинку із зображенням геометричної фігури, та запропонувати відтворити фігуру якомога точніше. Доцільно задати дитині такі запитання: якого кольору ви використовували цеглинки, будуючи трикутник (ромб, квадрат, прямокутник)? Це така ж цеглинка, яку тримає вихователь? Скільки цеглинок ви використали, будуючи цю фігурку? Ще можна створити незакінчений трикутник або будь-яку іншу форму [2 с. 37].

Слід зазначити, що конструктор Lego - це не просто гра. Він дає дитині змогу самостійно навчатися і розвиватися, використовуючи свій розум і винахідливість.

Отже використання засобів Lego-конструювання у роботі з дошкільнятами має величезний освітньо-розвивальний потенціал і сприяє розвитку мислення, інтелекту, уяви та творчих здібностей дітей. У свою чергу, така діяльність сприяє формуванню у дітей дошкільного віку таких якостей, як уміння концентруватися, здатність до співробітництва, почуття самовпевненості. Ці якості є необхідними у подальшому формуванні вміння вчитися цілеспрямовано та сприймати нове усвідомлено і з великим інтересом.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Грицкова Ю. В. Розвиток творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку засобами LEGO-конструювання. *Інноваційна педагогіка: зб. наук. праць. Одеса: Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій*. Вип. 12. Т.2. 2019.106-109с.
2. «Конструємо: граємо і вчимося Lego-Dacta», Матеріали розвиваючого навчання дошкільнят. М: Відділ ЛЕГО-педагогіки, ІНТ, 2007. 37с.
3. Леушина А. М. Методика формирования элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста. Москва: Просвещение. 1974. 43с.
4. Непомнящая Н. И. Психологический анализ обучения детей 3-7 лет (на материале математики). Москва: Педагогика. 1985. 67с.

5. Столяр А. А. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников. Москва: Просвещение. 1988. 7с.
6. Фешина Є. В. Лего конструювання в дитячому садку : посібник для педагогів. М. Сфера, 2011. 243 с.

***Ващук Альона Сергіївна,**
студентка 2 курсу магістратури, педагогічного факультету,
спеціальності 012 «Дошкільна освіта»,
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Хомяк О.А.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені акад. С. Дем'янчука»*

ЗМІСТ ОСВІТИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ ЗА ПЕДАГОГІЧНОЮ СИСТЕМОЮ М. МОНТЕССОРІ В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Розвиток, навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами залишається однією з центральних проблем сучасної дошкільної освіти. Практична значущість даної проблеми пов'язана з визначенням такого змісту освіти, форм, методів і дидактичних принципів, щоб навчання дітей з особливими освітніми потребами максимально сприяло розвитку психічних і фізичних сил кожної дитини, формуванню гармонійно розвинутої особистості, готової до виконання різноманітних соціальних функцій.

У сучасній спеціальній педагогічній науці характерною є тенденція до розробки змісту освіти, технологій навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами на основі вивчення та використання класичної спадщини видатних вітчизняних і зарубіжних педагогів. Яскравим представником гуманістичної теорії освіти дітей з особливими потребами є італійський педагог М. Монтессорі. Саме вона, спираючись на дослідження зарубіжних вчених, педагогів, лікарів, психологів, філософів Й. Гербарта, Ж. Ітара, Д. Локка, Й. Песталоцці, П. Пінеля, Ж.-Ж. Руссо, Е. Сегена, Ф. Фребеля, розробила оригінальну педагогічну технологію, що включає в себе мету, конкретні завдання,

зміст освіти, дидактичні принципи, методи навчання, педагогічні умови її реалізації. Педагогічну технологію М. Монтесорі в основному використовують на практиці педагогінноватори, які втілюють у життя українську модель школи-Монтесорі або впроваджують окремі елементи даної технології.

Монтесорі-педагогіка відома в усьому світі як система навчання і виховання здорових дітей, однак в Україні та багатьох зарубіжних країнах відбувається її апробація на дітях особливими освітніми потребами. Саме тому найбільш оптимальний варіант її застосування – інклюзивна група.

Необхідною умовою організації освітнього процесу в інклюзивній групі є вибір раціональної системи методів і прийомів активного навчання, використання нових інформаційних технологій у поєднанні з традиційними засобами.

Питання щодо організації навчально-виховного процесу в закладах дошкільної освіти для дітей з особливими потребами є одним із основних питань у теоретико-практичній спадщині М. Монтесорі. На думку італійського педагога, навчання повинно сприяти всебічному розвитку особистості і творенню людини. Педагог стверджувала, що: «В навчанні вбачають засіб, який здатен підняти людство, навчання розуміють тільки як розвиток розуму, в той час, як воно повинно стати джерелом оновлення і творення» [2, с. 90].

Навчання повинно допомагати повністю розкритися психічному потенціалу дитини, підтримувати її духовний розвиток. Такий підхід щодо розуміння особливостей навчально-виховного процесу й визначив зміст освіти дітей з особливими потребами гуманістичної педагогіки М. Монтесорі.

Зміст освіти за ідеями М. Монтесорі – це система наукових, духовних знань, навичок та умінь, оволодіння якими забезпечує формування гармонійно розвиненої, суспільно активної особистості [3, с. 47]. Він визначається конкретними навчальними розділами, що є необхідними у розвитку: навички практичної повсякденної діяльності, сенсорний розвиток, математика, розвиток мовлення, навчання письму та читанню, космічне виховання.

Свої методи Монтесорі почала застосувати у закладах дошкільної освіти, вони базувалися на свободі вибору навчального матеріалу, який би влучно підходив до внутрішніх потреб дітей. Але звісно, роль педагога була необхідною, педагогічно виправданою, задля досягнення певних цілей та для задання відповідного напрямку. Монтесорі розробила цілу низку дидактичних матеріалів, наголошуючи на тому, що дитина повинна самостійно користуватися ними. Девізом її системи є фраза «Допоможи мені це зробити самому». Тому головним пріоритетом є свобода дій, де дитина не матиме відчуття приниження за певні успіхи у навчання, її поведінку не будуть порівнювати з іншими, її не хвалять та не карають, а просто навчають самостійно та об'єктивно оцінювати себе та свої можливості, пристосовуватися до соціуму та співіснувати з іншими. Тобто створивши дидактичне середовище, з метою викликання сенситивних періодів, дитина потрапляє у таке середовище і починає самостійно розвиватися, вчиться самоосвіті, самовихованню.

Індивідуальний підхід у системі М. Монтесорі досліджувала І. Дичківська. Згідно її досліджень, під час вивчення матеріалу слід враховувати особливості розвитку дітей з особливими освітніми потребами та їх здорових однолітків, спрямовувати роботу на розвиток їх потенційних можливостей [1].

Аналіз науково-теоретичної спадщини М. Монтесорі показав, що зміст і напрями побудови навчально-виховного процесу за ідеями педагога створюють гармонійну цілісність, забезпечують єдність цього процесу, сприяють формуванню всебічно й гармонійно розвинутої особистості дитини з особливими освітніми потребами. На думку педагога, освіта це не лише передача знань, умінь, але й допомога в психічному, емоційному, фізичному розвитку дитини, підтримка та захист її духовного розвитку, підготовка більше до життя, аніж до теорії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дичківська І. М. М. Монтесорі: теорія і технологія. К. : Видавничий дім «Слово», 2006. 304 с.

2. Монтессори М. Помогите мне это сделать самому / Сост., вступ. статья М. В. Богуславский, Г. Б. Корнетов. М. : Издат. Дом «Карапуз», 2001. 272 с.

3. Montessori M. Kosmische Erziehung – Freiburg; Basel; Wien, 1993. S. 200.

*Вишневська Зорина Алмазівна,
студентка магістратури спец. 012 «Дошкільна освіта»
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Мельничук Л.Б.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені
акад. С. Дем'янчука»*

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО- КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Фундаментальні зміни, що відбуваються в сучасному освітньо-культурному просторі, нова соціокультурна ситуація, суспільні запити і потреби передбачають утвердження пріоритету дошкільної освіти, формування в суспільстві розуміння ранніх етапів життя людини як найвідповідальнішого періоду становлення особистості.

Низка законодавчих актів і постанов у галузі освіти щодо дошкільного дитинства (Закони України «Про дошкільну освіту», «Про соціальну роботу з дітьми і молоддю», «Про охорону дитинства», Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Базовий компонент дошкільної освіти [3]) наголошують на повноцінному розвитку дитини, формуванні в дошкільному дитинстві особистісно-значущих умінь і здатностей та набуття освітніх компетенцій (соціальної, комунікативної, інформативної, когнітивної тощо). Виконання цього завдання покладається на заклад дошкільної освіти, оскільки саме тут значною мірою відбувається формування соціально-комунікативної компетентності у дошкільників, чому особливо сприяє ігрова діяльність, адже досвід, який дитина набуває у грі, вона поступово застосовує у своєму житті [1].

У дослідженнях учених (Л. Артемова, Г. Беленька, А. Богуш,

Л. Варяниця, Н. Гавриш, О. Кононко, С. Курінна, Н. Лисенко, Л. Лохвицька, Т. Поніманська, Ю. Приходько, І. Рогальська-Яблонська, С. Савченко, С. Сайко) акцентується на необхідності посилення уваги до формування соціальної компетентності дошкільника, що сприяє активізації особистісного потенціалу дитини.

Метою окреслених тез є теоретичне обґрунтування моделі формування соціально-комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку в процесі міжособистісної взаємодії.

Експериментальна робота з формування соціально-комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку здійснювалася нами на основі теоретичних положень та практичних результатів констатувального етапу дослідження. Численні спостереження за дітьми у щоденній міжособистісній взаємодії показали, що вони зазвичай прагнуть, але часто не вміють вступати в контакти, обирати відповідні способи спілкування з однолітками, виявляти ввічливе, доброзичливе ставлення до них, слухати партнера, розмовляти з дотриманням норм мовленнєвого етикету. У дитячому колективі, на жаль, не завжди проявляються толерантність, дружлюбність.

На формувальному етапі експерименту було розроблено модель формування соціально-комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності, що містила мету, підходи, принципи, критерії, етапи, педагогічні умови, форми й методи їх реалізації і кінцевий результат (рис. 1).

Метою, зазначеною в моделі, є формування соціально-комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку в процесі міжособистісної взаємодії.

Міжособистісні відносини у дитячій групі виступають як досить складне соціально-психологічне явище та підпорядковуються поставленим закономірностям. Перша з них – зумовленість природи міжособистісних відносин місцем соціальної групи у суспільстві. Друга закономірність міжособистісних відносин у дитячій групі – це їхня залежність від спільної діяльності. Третя закономірність – їхня багаторівнева природа [4].

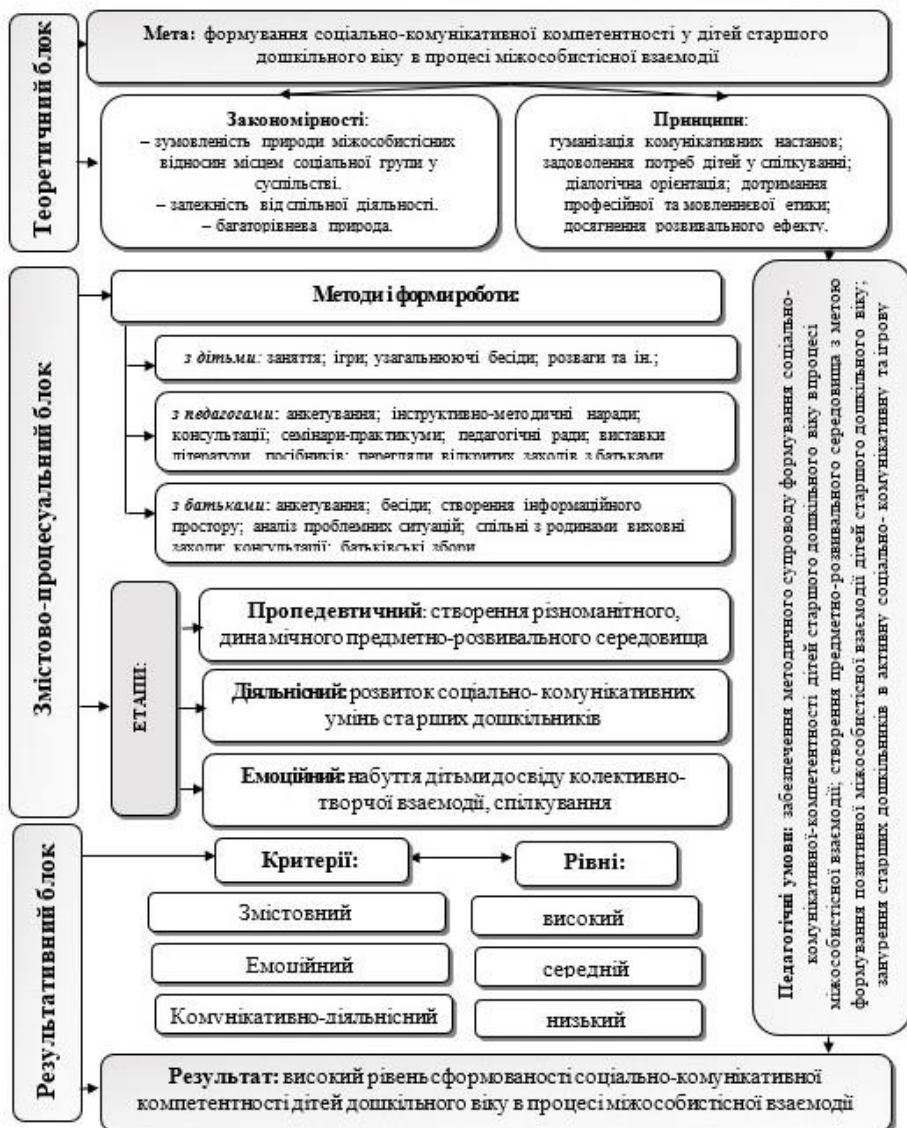


Рис. 1. Модель формування соціально-комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку в процесі міжособистісної взаємодії

Процес формування у дошкільників соціально-комунікативної компетентності потребує дотримання таких принципів (за І. Луценко):

1) *гуманізація комунікативних настанов педагога* (передбачає повагу до дитини-співрозмовника, її особистості, інтересів, уподобань);

2) *задоволення потреб дітей у спілкуванні, розвиток мотивів спілкування з дорослими й однолітками* (орієнтований на реалізацію особистісного підходу до дитини);

3) *приклад товариськості й рівноправності, конструктивна позиція у спілкуванні з дітьми* (успішна взаємодія з дітьми залежить від товариськості педагога);

4) *діалогічна орієнтація у спілкуванні і діалогічність мовлення педагога, добір оптативних мовленнєвих форм* (передбачає рівноправність позицій педагога і дитини у спільному пошуку правильної відповіді, способу розв'язання комунікативної проблеми, навчання дітей відстоювати свої погляди, сумніватись у готових відповідях, формулювати проблемно-пошукові запитання);

5) *дотримання професійної та мовленнєвої етики* (встановлення емоційної довіри і підтримка позитивної атмосфери спілкування визначаються віковими особливостями мовленнєвої взаємодії з дошкільниками);

б) *досягнення розвивального ефекту в процесі мовленнєвого спілкування вихователя з дітьми* (передбачає досягнення комунікативного успіху, позитивного педагогічного результату) [5].

Методами та формами організації педагогічної роботи, які сприяють формуванню соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку, є наступні:

1) *з дітьми*: заняття; ігри; узагальнюючі бесіди; розваги та ін.;

2) *з педагогами*: анкетування; інструктивно-методичні наради; консультації; семінари-практикуми; педагогічні ради; виставки літератури, посібників; перегляди відкритих заходів з батьками тощо;

3) *з батьками*: анкетування; бесіди; створення інформаційного

простору; аналіз проблемних ситуацій; спільні з родинами виховні заходи; консультації; батьківські збори.

Педагогічні умови – це сукупність об’єктивних можливостей, обставин і заходів педагогічного процесу, які є результатом цілеспрямованого відбору, конструювання та використання елементів змісту, методів, а також організаційних форм навчально-виховного процесу для досягнення поставлених цілей [4, с. 29].

Формування соціально-комунікативної компетенції старших дошкільників відбуватиметься більш ефективно за реалізації таких педагогічних умов:

- забезпечення методичного супроводу формування соціально-комунікативної-компетентності дітей старшого дошкільного віку в процесі міжособистісної взаємодії;

- створення предметно-розвивального середовища з метою формування позитивної міжособистісної взаємодії дітей старшого дошкільного віку;

- занурення старших дошкільників в активну соціально-комунікативну та ігрову діяльність з дітьми і дорослими [2].

Здатність до міжособистісної взаємодії становить основний зміст соціально-комунікативної компетентності як необхідний елемент самореалізації людини, її успішності в різних видах діяльності, прихильності до неї осіб, котрі складають її оточення. Отже, розроблена модель була теоретичною основою в проектуванні методики формуального експерименту.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Айзенбарт М. М. Формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку в процесі ігрової діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Одеса : Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського, 2016. 274 с.
2. Актуальні проблеми сучасної дошкільної освіти : збірник тез доповідей Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції, 26 жовтня 2017 р., Мукачєво / Ред.кол. : В.І.Кобаль(гол.ред.) та ін. Мукачєво : МДУ, 2017. 213 с.

3. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) / Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 22.05.2012 р. № 615.
4. Діти і соціум : особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : монографія / А. М. Богуш, Л. О. Варяниця, Н. В. Гавриш [та ін.] ; за заг. ред. Н. В. Гавриш. Луганськ : Альмамастер, 2006. 368 с.
5. Соціалізація дошкільників в умовах ДНЗ / Уклад. Т.І. Прищеп. Харків : Вид. група «Основа», 2010. 169 с.

*Гашир Етела Олександрівна,
студентка магістратури
спец. 012 «Дошкільна освіта»*

*Науковий керівник – к. пед. н., доц. Мельничук Л.Б.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені
акад. С. Дем'янчука»*

ДІАГНОСТИКА РІВНІВ СФОРМОВАНОСТІ МОВЛЕННЕВОГО ЕТИКЕТУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Сучасний демократичний розвиток соціокультурних відносин України з іншими країнами і народами Європи зумовлює зростання національної самосвідомості, підвищення вимог до культури людських взаєностосунків, пробуджує громадський інтерес до нормативних статусів культури поведінки та спілкування і відповідно актуалізує проблему виховання мовленнєвого етикету у підростаючого покоління. Мовленнєвий етикет є одним із усталених засобів організації продуктивного міжособистісного спілкування. У дошкільному віці інтенсивно засвоюються моральні почуття дітей, розвиваються норми та правила поведінки; формуються риси характеру й етичні навички, починає складатися стиль взаємовідносин із дорослими й однолітками.

Проблема виховання мовленнєвого етикету у дітей завжди перебувала в центрі уваги представників української етнопедагогіки, а з розвитком педагогічної науки, реформуванням шкільної мовної освіти знайшла відображення у працях вітчизняних педагогів, психологів і мовознавців. Педагогічні основи виховання у

дошкільників мовленнєвого етикету, навчання його основних норм і правил сформульовано у працях Г. Андрієвської, А. Богуш, М. Вашуленка, К. Журби, Є. Івашиної, В. Киричок, Т. Ладиженської, О. Миронюк, В. Сухомлинського, Л. Ткачук; психологічні засади формування у дітей морально-етичних цінностей у процесі міжособистісної комунікації розкрито у дослідженнях І. Беха, М. Боришевського.

Український мовленнєвий етикет – це національний кодекс словесної добропристойності, правила ввічливості. Він сформувався історично в культурних верствах нашого народу й передається від покоління до покоління як еталон порядної мовленнєвої поведінки українця, виразник людської гідності та честі, української шляхетності й аристократизму духу [5, с. 14].

Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) не виокремлює мовленнєвий розвиток як сферу життєдіяльності чи змістову лінію, не програмує окремі заняття суто мовленнєвого змісту, як то було донині. І це не тільки не зменшує значущість означеного напрямку, а навпаки, вивисшує мовлення як компонент, що обслуговує всі сторони життєдіяльності малюка, є основою всіх змістових ліній [2].

У дошкільний період дитина відчуває потребу в емоційному, жвавому спілкуванні з дорослими та ровесниками. Під час спілкування з дорослими дошкільники вдосконалюють своє мовлення, набувають досвіду та мовленнєвих навичок, вміння слухати й думати [1, с. 10].

Методика дослідження передбачала використання таких основних методів і форм роботи: опитування (індивідуальні та групові бесіди); обсерваційні методи: педагогічне спостереження (відкрите й опосередковане); діагностичні методи (ігрові мовні завдання, розв'язування завдань у парах, створення і розв'язання проблемних ситуацій тощо); компаративний (зіставлення й порівняння явищ, відомостей і фактів у їх взаємозв'язку та взаємодії).

Розуміння змісту і структури мовленнєвого етикету дітей старшого дошкільного віку, їхніх вікових психофізіологічних особливостей, виділення основних компонентів у структурі процесу виховання досліджуваного явища, аналіз науково-методичної

літератури з проблем виховання дітей цієї вікової групи дали можливість визначити компоненти вихованості в них мовленнєвого етикету (когнітивний, емоційно-ціннісний, практично-діяльнісний), кожен із яких характеризувався такими найважливішими функціонально пов'язаними показниками:

- когнітивний: чітке і повне розуміння сутності основних понятійних реалій мовленнєвої етики; знання загальноприйнятих етикетних норм і правил уживання ситуативних лексем і фразем мовленнєвого етикету;

- емоційно-ціннісний, усвідомлення морально-ціннісного значення мовленнєвого етикету як регулятора комунікативного процесу; співвідношення мотивів «хочу» і «потрібно»; здатність до емоційного співпереживання, вербальної і невербальної взаємопідтримки; схильність до початків самоаналізу, самокритичності щодо особистісної «вихованості» і «невихованості»;

- практично-діяльнісний: відповідність знань про мовленнєвий етикет виробленим умінням і навичкам; сталість звички етикетної мовленнєвої поведінки під час спілкування; уміння об'єктивно, критично оцінити мовленнєву поведінку учасників комунікативного процесу з позиції особистісного усвідомлення етикетних норм [4, с. 168].

При проведенні даної діагностики використовувалися методи: бесіда з дошкільниками, педагогічне спостереження. Завданням спостереження і бесіди було одержання уявлень про те, наскільки діти володіють знаннями про правила мовленнєвого етикету, як вони реалізують ці знання, використовують формули мовленнєвого етикету в повсякденному житті і в спеціально організованих ситуаціях.

Ступінь сформованості відповідних знань, соціальних почуттів (увічливість, доброзичливість, щирість, емпатія тощо), відносно стабільне виявлення умінь і навичок поводитися згідно з нормами і правилами мовленнєвого етикету, сталість проявів свідомості та мовленнєвої поведінки в різних ситуаціях спілкування виступали основними критеріями розподілу дошкільників за трьома рівнями сформованості мовленнєвого етикету: високим, середнім, низьким

[3, с.19].

Високий рівень розвитку мовленнєвого етикету (35-46 балів): високий рівень вихованості мовленнєвого етикету, увічливість стала рисою характеру дошкільника, виявляється постійно у різних мовленнєвих ситуаціях. Дитина не лише знає слова ввічливості, а й вміє їх використовувати залежно від ситуації, знає, як дякувати за надану послугу; вільно висловлює своє ставлення до дорослих і однолітків в доброзичливій формі. З поставленими завданнями дитина упоралася самостійно, без допомоги вихователя.

Середній рівень розвитку мовленнєвого етикету (23-34 бали): досліджуване явище виявляється фрагментарно і нестабільно, неетикетна й етикетна мовленнєва поведінка виражаються нерельєфно і в цілому врівноважують одна одну. Дитина має деяке уявлення про мовленнєвий етикет, знає слова ввічливості, однак відчуває труднощі у їх використанні залежно від ситуації. З завданнями дитина упоралася частково самостійно, але у більшості випадків - за допомогою вихователя. За допомогою дорослого може пов'язувати речення послідовно; з нагадуванням дякує за надану послугу.

Низький рівень розвитку мовленнєвого етикету (менше 23 балів): діти не мають уявлення про те, що таке мовленнєвий етикет, що таке ввічливість, що означає поважати інших людей, не можуть вживати слова і речення відповідно до означених явищ; не вміють пов'язувати між собою речення за змістом; не можуть висловити своє ставлення до дорослих і однолітків у ввічливій формі, виявляють агресію, грубість.

Отже, є необхідність розробити експериментальну методику та перевірити її ефективність на кінцевому етапі експерименту.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Артемова Л.В. Національний дитячий садок на Україні. *Дошкільне виховання*. 2017. №6. С. 10-11.
2. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) / Науковий керівник : А. М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф., д-р пед. наук.; [Авт. кол-в : Богуш А.М., Беленька Г. В.,

- Богініч О. Л., Гавриш Н. В. та інш.] *Вихователь-методист дошкільного закладу : спецвипуск*. 2016. С. 4-30.
3. Івашина Є.В. Абетка етикету спілкування: для дітей. Київ : Освіта, 2018. 93 с.
 4. Кузьмич О. А. Діагностика рівня вихованості мовленнєвого етикету в дітей молодшого шкільного віку. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук. праць. Кам'янець-Подільський, 2017. Вип. 10, кн. 1. С. 168-175.
 5. Стельмахович М. Г. Мовний етикет. Культура слова. Київ, 1981. Вип. 20. С. 23 - 27.

Городечна Юлія Анатоліївна,
студентка магістратури спец. 012 «Дошкільна освіта»
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Яницька О. Ю.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені акад. С. Дем'янчука»

ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНИХ ВЗАЄМИН МІЖ ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Спілкування та спільна діяльність дітей дошкільного віку у групі однолітків – найважливіші джерела формування їхнього позитивного емоційного ставлення один до одного. Спрямованість переживань дитини на себе або на іншу визначає характер її ставлення до однолітку, вносить у нього відчуження, доброзичливість, гуманність. Виховання у дітей дошкільного віку позитивних взаємин до одноліткам є одним із головних завдань виховання. В дитячому садку, де діти мають рівні права та близькі інтереси, дитина вчиться орієнтуватися на прикрасі, утруднення однолітків, набуває практичного досвіду, надаючи дієву допомогу іншій дитині, співчуючи, розділяючи радість, смуток та ін. Вміння спілкуватися, будувати, підтримувати дружні взаємини та взаємодіяти один з одним, співпрацювати та співіснувати з людьми, загалом, це необхідні складові повноцінно розвиненої та самореалізованої особистості. Отже, потрібно забезпечити

можливість для виховання моральної культури у дошкільному закладі освіти.

У дошкільному віці, на думку В. С. Мухіної [3], стрімко збільшується структурованість дитячого колективу – одні діти стають все більш віддані більшістю групи, інші все міцніше займають становище знедолених. Зміст та підставу виборів, які роблять діти, змінюється від зовнішніх якостей до особистісних характеристик.

Дослідження Т. І. Репіної [5] показують, що більшість дітей старшого дошкільного віку мають адекватне уявлення про працелюбність, акуратність, справедливість, вміння дружно грати як позитивні якості людини, проте не всі діти адекватно уявляють собі зміст моральних норм. Тим не менш, шестирічні діти здатні мотивувати необхідність дотримання правила тим, що порушення цього правила може негативно позначитися на іншій дитині.

У своєму дослідженні О. О. Смирнова [4] визначає особливості взаємовідносини дошкільнят з однолітками:

- різноманітні комунікативні дії дитини, які не зустрічаються у спілкуванні з дорослими, а лише присутні при контакті з однолітками: дитина сперечається, вимагає, наказує, обманює, шкодує тощо. Саме у спілкуванні з однолітками вперше з'являються прагнення висловити образу, вдавання, кокетство, фантазування;

- яскрава емоційна насиченість, що проявляється у міміці, жестах тощо. У спілкуванні з однолітками у дитини спостерігається більше експресивно-мімічних проявів, які виражають різні емоції дитини – від люті до бурхливої радості, від ніжності та співчуття до гніву;

- нестандартність взаємин. При взаємодії з одноліткою і дитина застосовує найнесподіваніші події та рухи: стрибає, приймає химерні пози, кривляється, передражняє один одного, вигадує нові слова та звукосполучення, складає різні небилиці тощо;

- переважання ініціативних дій під час спілкування дитини, проявляється у небажанні продовжувати і розвивати діалог, який складається через відсутність відповідної реакції дитини. Ініціатива однолітка в більшості випадків не підтримується, дитині значно

важливіше її власну дію чи висловлювання (55).

Як свідчить В. В. Абраменкова [1], позитивною якістю розвитку дитини вважається прихильність до інших людей, яке у безпосередньому спілкуванні виявляється у внутрішньому почутті довіри до них і проявляється у здатності до співпереживання, що розвивається.

Враховуючи особливості психоемоційного розвитку дітей віком 6–7 років, О. В. Авраменко [2] вважає за можливе і необхідне закласти у цьому віці міцну основу для формування позитивних відносин. Він вважає, що достатнього особистісного досвіду чуттєвої культури займатися розвитком мотиваційних і когнітивних компонентів відносин малоефективно. Необхідно забезпечити дитині умови для позитивного психоемоційного розвитку, накопичення досвіду емоційного відгуку різні впливи.

Таким чином, аналіз психолого-педагогічних джерел у галузі емоційно-морального виховання дошкільників дозволяє зробити висновок, що процес формування у дітей позитивного ставлення до однолітків співвідноситься з цілеспрямованим навчанням співпереживати однолітку (співчувати і радіти), проявляти своє співпереживання у діях та вчинках .

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абраменкова В. В. Роль спільної діяльності у прояві гуманного ставлення до однолітків у дошкільнят : автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2011. 28 с.
2. Авраменко О. В. Психологічні особливості міжособистісних відносин у дошкільній групі дитсадка: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Мінськ, 2012. 18 с.
3. Мухіна В. С. Психологія дошкільника. М. 2005. 123 с.
4. Смирнова Є. О. Міжособистісні відносини дошкільнят : Діагностика, проблеми, корекція. М.: ВЛАДОС, 2013. 160 с.
5. Спілкування дітей у дитячому садку та сім'ї / за ред. Т. А. Рєпіна, Р. Б. Стеркіна. М.: Педагогіка, 2011. 152 с.

Гук (Кедрук) Тетяна Йонівна,
студентка магістратури спец. 012 «Дошкільна освіта»
Науковий керівник – к. пед. н., проф. Яницька О. Ю.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені акад. С. Дем'янука»

ТРАДИЦІ ГРУПИ ДИТЯЧОГО САДКА ЩОДО ФОРМУВАННЯ ДОБРОЗИЧЛИВОГО СТАВЛЕННЯ ОДИН ДО ОДНОГО

Показником морального здоров'я дитини є доброзичливість як сукупність гармонійного ставлення до світу предметів, інших людей, самого себе, позитивна картина внутрішнього світу, суб'єктивне емоційне благополуччя, життєвий оптимізм [2, с. 4].

Атмосфера емоційного благополуччя та психологічного комфорту необхідна для гармонійного розвитку та становлення особистості. Необхідно, щоб дитина задовольняла потребу у спілкуванні з батьками, вихователями, іншими дітьми через доброзичливі стосунки у провідній ігровій та інших видах діяльності на основі розвитку та збагачення гуманних почуттів. Як якість особистості гуманність формується в процесі взаємовідносин з іншими людьми [1].

У даний час у дитячій психології та в практиці роботи дошкільних закладів освіти багато уваги приділяється питанням оптимізації взаємовідносин дітей у групах, оскільки становлення особистісних якостей, що визначають успішність спільної діяльності, закладається саме у дошкільному віці. Численні психолого-педагогічні дослідження свідчать, що недостатньо враховувати становище дітей групи при організації діяльності, можна і треба ще й формувати, коригувати це становище, враховуючи різні чинники, що впливають на становище дитини серед однолітків. Аналіз результатів констатувального етапу експерименту дав змогу визначити, що рівень доброзичливості старших дошкільників знаходиться на низькому рівні, що потребує подальшої роботи та корекції. З цією метою нами було розроблено і впроваджено в освітній процес закладу дошкільної освіти *правила*

доброзичливого ставлення один до одного в традиції груп дитячого садка («День добрих справ», «Доброго дня - До побачення», «Дбаємо про хворого друга», «Найдобріший День народження»). Зміст роботи з дітьми здійснювалося і під час різних завдань у процесі реалізації традицій групи дитячого садка. У таблиці 1 представлені традиції групи дитячого садка, що забезпечують формування доброзичливих взаємин дошкільників. Розглянемо методичні особливості реалізації традиції «Доброго дня - До побачення»

Таблиця 1

Традиції групи дитячого садка щодо формування доброзичливого ставлення один до одного

Назва традиції	Характеристик а
1. «Доброго дня - До побачення»	Діти двічі на день (до сніданку та після вечері) діти сідають у коло, щоб привітатися/попрощатися один з одним, розповісти про свій настрій, допомогти один одному підтримати того, кому погано.
2. «День добрих справ»	Діти 1 раз на тиждень (у середині тижня, відповідно до календарних дат подій) на початку дня, сидячи в колі, діти визначають, для кого і які добрі справи робитимуть, а потім розподіляють, хто що робить. Протягом дня діти виконують те, що запланували.
3. «Дбаємо про хворого друга»	Вихователь повідомляє дітям, що захворів їх товариш. Діти обговорюють, яким способом вони зв'язуватимуться з ним, хто це робитиме, а також, яку добру для нього справу можна зробити.
1. «Найдобріший День народження»	Діти відповідно до календаря іменинників заздалегідь обговорюють, як їх вітатимуть однолітка, який готувати подарунок, а потім готують подарунки та привітання. Алгоритм дня: зустріч – вітання та словесне привітання, до обіду – хоровод та вручення подарунку, після сну – показ вистави та чаювання у кінці – прощання та компліменти.

Розглянемо методичні особливості реалізації *традиції* «Доброго дня - До побачення» на конкретному прикладі.

Зміст: вранці, коли дітей привели до саду, вихователь пропонує дітям розташуватися в колі та розповісти з яким настроєм вони прийшли до дитячого садка. Діти діляться своїми враженнями та емоціями. Помічають, хто з дітей прийшов у садок із поганим настроєм, допомагають змінити його. Діти кажуть один одному, добрі слова, побажання діляться своєю посмішкою.

Традиція «День добрих справ»

Зміст: вихователь повідомляє дітям, що сьогодні особливий день і називається він «День добрих справ». Цього дня діти мають робити лише добрі справи. Задає дітям питання, які добрі справи ми сьогодні можемо робити? Діти говорять: дарувати подарунки, допомагати тим, кому потрібна допомога, говорити добрі слова та компліменти. Вихователь хвалить дітей і пропонує розподілити, хто які добрі справи сьогодні робитиме. Діти розподіляють між собою добрі справи.

Традиція «Дбаємо про хворого друга»

Зміст: вихователь повідомляє дітям, що їх одноліток не прийшов у сад, бо він захворів. Вихователь запитує: «Як ви думаєте, який зараз у М. настрій»? Діти відповідають: «Йому сумно, треба пити не смачні ліки, не можна гуляти». Вихователь запитує: «А як ми можемо М. допомогти і порадувати його»? Вихователь запитує: «Діти, як ви думаєте, якщо ми зателефонуємо, М. буде приємно»? Діти відповідають: «Так».

Традиція «Найдобріший День народження»

Зміст: вихователь повідомляє дітям, що когось з групи сьогодні День народження, пояснює, що це особливий день для кожної людини і запропонує влаштувати їхньому однолітку найдобріший і незабутній День народження. Цього дня потрібно дарувати подарунки імениннику, говорити добрі слова та компліменти, допомагати у всьому. Діти збираються у хоровод, дарують подарунки імениннику та кажуть компліменти.

Таким чином, введення правил доброзичливого ставлення один до одного сприяє:

- підвищенню інтересу в дітей один з одним;

- у більшості дітей збільшилася кількість контактів, які стали мати тепліший характер;
- діти познайомилися з новими іграми та вправами, у які вони зможуть грати;
- прояви почуттів в дітей віком стали яскравішими;
- дітям стало доступно розуміння почуттів інших людей, вони навчилися співпереживати, співчувати;
- діти почали оцінювати один одного за вчинками, особливо оцінюючи вміння грати у колективі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Амонашвили Ш. А. Размышления о гуманной педагогике. М. : Издательский Дом Шалвы Амонашвили.- 1995. 496 с.
2. Ладивір С. О. Жити і діяти разом з дитиною. *Дошкільне виховання*. 2013. №10. С. 6-8.

*Гуцул Святослава Ярославівна,
студентка магістратури спец. 012 «Дошкільна освіта»
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Соїко І.М.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені акад. С. Дем'янчука»*

МАЛІ ФОРМИ ФОЛЬКЛОРУ І ЇХНІЙ ВПЛИВ НА РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Суттєві зміни, що відбуваються в нашій Україні та гуманізація освітнього процесу в системі освіти вимагають по-новому подивитися на зміст, форми і методи духовноморального виховання особистості дитини. У Законі України «Про дошкільну освіту» одними із завдань є: збереження та зміцнення фізичного, психічного і духовного здоров'я дитини; виховання у дітей любові до України, шанобливого ставлення до родини, поваги до народних традицій і звичаїв, державної мови, національних цінностей українського народу.

Дошкільний навчальний заклад – перша й відповідальна ланка в загальній системі народної освіти. Оволодіння рідною мовою є одним з найважливіших надбань дитини в дошкільному дитинстві. Тому процес мовного розвитку розглядається в сучасній дошкільній освіті, як загальна основа виховання й навчання дітей.

На сьогодні порушена проблема стала предметом дослідження багатьох українських та зарубіжних учених: Є. Субботського, С. Якобсона, Т. Маркова, Л. Стрелкова, Л. Артемова, А. Богуш, І. Бех, Ж. Піаже, Т. Поніманської, С. Рубінштейн Н. Гавриш, С. Васильєва та ін. Проте, попри значну кількість розвідок, тема розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами фольклору на сьогодні має особливу значимість.

Мета окреслених тез : вплив малих форм фольклору на розвиток мовлення дітей старшого дошкільного віку.

Психологи й методисти відзначають, що дитина засвоює рідну мову, понад усе , наслідуючи розмовну мову близьких людей (Д.Б. Ельконін, Р.Е. Левіна, А. П. Усова, Є. І. Тихеева). На жаль, батьки в наш час через складні соціальні умови, через зайнятість часто забувають про це і не приділяють уваги процесу розвитку мови своєї дитини. Дитина більше часу проводить за комп'ютером, ніж в живому оточенні, тому так важливі твори народної творчості (колискові пісні, загадки, скоромовки в молодшому віці, не кажучи вже про дітей п'яти – шести років.

Тому в педагогів виникає потреба в розробці методики розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами фольклору.

Прислів'я та приказки – особливий вид усної поезії. Через особливу організацію, інтонаційне забарвлення, використання специфічних мовних засобів виразності (порівнянь, епітетів та інших художніх засобів) вони передають ставлення народу до того чи того предмету або явища [4, с.28].

Використовуючи у своєму мовленні прислів'я і приказки діти навчаються ясно, лаконічно, виразно висловлювати свої думки і почуття, інтонаційно забарвлюючи своє мовлення, розвиваючи вміння творчо використовувати слово, вміння образно описати предмет, дати йому яскраву характеристику.

Варто зазначити, що актуальним завданням мовного розвитку в старшому дошкільному віці є і вироблення дикції. Відомо, що у дітей ще не достатньо чітко працюють органи мовленнєвого апарату. Деяким дітям притаманні надмірна квапливість, нечітке вимовляння слів, "проковтування" закінчень. Спостерігається й інше: зайве уповільнена, розтягнута манера вимови слів. Спеціальні вправи допомагають долати дітям такі труднощі, вдосконалюють їхню дикцію.

На нашу думку, незамінним матеріалом для дикційних вправ є прислів'я, приказки, пісеньки, загадки, скоромовки [4, с.45]. Малі форми фольклору лаконічні й чіткі за формою, глибокі і ритмічні. З їх допомогою діти навчаються чіткій і дзвінкій вимові, проходять школу художньої фонетики.

Цільове призначення вправ на дикцію різноманітне. Вони можуть бути використані для розвитку гнучкості і рухливості мовного апарату дитини, для формування правильної вимови звуків мови, для засвоєння вимови важко поєднаних звуків і слів тощо. Усе це можна знайти в народній педагогіці. Наприклад, так за допомогою малих форм фольклору діти навчаються висловлювати ту чи ту інтонацію: засмучення, ніжність і ласку, подив, попередження. Важливо, щоб при виконанні дикційних вправ за кожним вимовленим словом стояла реальна дійсність.

Колискові пісні також поліпшують мову дітей дошкільного віку. Колискові пісні збагачують словник дітей за допомогою того, що містять широке коло відомостей про навколишній світ, насамперед про ті предмети, які їм близькі, наприклад, «зайчєня».

Граматична різноманітність колискових сприяє освоєнню граматичної будови мови. Навчаючи дітей утворювати однокореневі слова, можна використовувати ці пісні, так як в них створюються добре знайомі дітям образи, наприклад образ кота. При чому це не просто кіт, а "коток", "котик", "кота". До того ж виникають позитивні емоції [2, с.18].

Колискова, як форма народної поетичної творчості, містить в собі великі можливості у формуванні фонематичного сприйняття, цьому сприяє особлива інтонаційна організація (співуче виділення голосом голосних звуків, повільний темп тощо), наявність

повторюваних фонем, звукосполучень, звуконаслідувань. Колискові пісні дозволяють запам'ятовувати слова і форми слів, словосполучення, освоювати лексичну сторону мови, вона вбирає в себе невичерпне джерело виховних і освітніх можливостей.

З їхньою допомогою можливо розвивати фонематичний слух, так як вони використовують звукосполучення – наспіви, які повторюються кілька разів в різному темпі, з різною інтонацією, на мотив народних мелодій. Все це дозволяє дитині спочатку відчутти, а потім усвідомити красу рідної мови, її лаконічність, долучитись саме до такої форми викладу власних думок, сприяти формуванню образності промови дошкільнят, словесній творчості дітей.

Загадки збагачують словник дітей за допомогою багатозначності слів, допомагають побачити вторинне значення слів, формують уявлення про переносне значення слова. Вони допомагають засвоїти звуковий і граматичний лад української мови [4, с.18]. Вживання для створення в загадки метафоричного образу різних засобів художньої виразності (прийому уособлення, використання багатозначності слова, визначень, епітетів, порівнянь, особливої ритмічної організації) сприяють формуванню образності мови дітей дошкільного віку. Розгадування загадок розвиває здатність до аналізу, узагальнення, формує вміння самостійно робити висновки, вміння чітко виділити найбільш характерні, виразні ознаки предмета або явища, вміння яскраво і лаконічно передавати образи предметів, розвиває у дітей "поетичний погляд на дійсність" [2, с.79].

О. Ушакова вважає, що скоромовки, прислів'я, приказки є багатющим матеріалом для розвитку звукової культури мовлення. Розвиваючи почуття ритму і рими, ми готуємо дитину до подальшого сприйняття поетичного мовлення і формуємо інтонаційну виразність його мови (Н.С. Карпінська, М.К. Боголюбська, В.В. Шевченко).

Щоб викликати у дітей інтерес і потребу в доказі, на нашу думку, необхідно ставити перед дитиною конкретну мету: не просто відгадати загадку, а довести, що відгадка правильна. Необхідно вчити дітей сприймати предмети і явища навколишнього світу у всій повноті і глибині зв'язків і відносин. Заздалегідь знайомитимуть із

тими предметами і явищами, про які пропонуватимуться загадки. Тоді докази будуть більш обґрунтованими і повними.

Систематична робота з розвитку у дітей навичок мови - докази при поясненні загадок розвиває вміння оперувати різноманітними і цікавими доказами для кращого обґрунтування відгадки. З огляду на матеріал загадки, необхідно навчити дітей бачити композиційні особливості загадки, відчувати своєрідність її ритмів і синтаксичних конструкцій [4, с. 28].

З цією метою проводиться аналіз мови загадки, звертається увага на її побудову. Рекомендує мати в запасі кілька загадок про один предмет, явище, щоб показати дітям, що знайдені ними образи, висловлювання непоодинокі, що існує багато можливостей сказати по-різному про одне й те ж. Оволодіння практичними навичками описової мови йде успішніше, якщо поряд з загадками як зразки беруться літературні твори, ілюстрації, картини.

Отже, за допомогою загадки у дітей розвивається чуйність до мови, вони вчаться користуватися різними засобами, відбирати потрібне слово, поступово опановуючи образною системою мови. За допомогою малих форм фольклору можна вирішувати практично всі завдання методики розвитку мови і поруч із основними методами і прийомами мовного розвитку дітей старшого дошкільного віку можна й потрібно використовувати цей багатющий матеріал словесної творчості народу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Виховуємо базові якості особистості старшого дошкільника в умовах ДНЗ : методичний посібник / Г. Беленька, Н. Гавриш, С. Васильєва, В. Маршицька, С. Нечай, Г. Орлова, О. Остряньська, О. Полякова, В. Рагозіна, О. Рейпольська, Н. Шкляр ; за заг. ред. Н. Гавриш. Харків : Мадрид, 2015. 220 с.

2. Богуш А., Лисенко Н. Українське народознавство в дошкільному закладі: Навчальний посібник. К.: Вища шк., 2002. 407с.

3. Ватаманюк Г.П. Музика в країні дошкілля: Навч.-метод. посібник. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2008. 260с.

4. Гавриш Н. Художнє слово і дитяче мовлення. К., 2005. 128 с.

*Дзябко Марія Іванівна,
студентка магістратури спец. 012 «Дошкільна освіта»
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Кочмар Д.А.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені акад. С. Дем'янчука»*

ПОЕТИЧНІ ТВОРИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ СЛОВНИКА ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

На сучасному етапі свого розвитку дошкільна освіта спрямована на виконання Базового компонента дошкільної освіти в Україні – Державного стандарту (2021 р.), згідно з яким саме «мовленнєве виховання забезпечує духовноемоційний розвиток дитини через органічний зв'язок з національним вихованням» [2, с.7]. Словник є однією з провідних мовленнєвих характеристик особистості, що формується на етапі дошкільного дитинства. Тому Базовий компонент дошкільної освіти розглядає як кінцеву мету словникового розвитку випускника дошкільного закладу сформованість у нього мовленнєвої, в тому числі лексичної, компетентності.

Розвиток словника дошкільників є досить складною та багатоаспектною проблемою, тому вивчення наукових джерел показало значну увагу науковців до проблеми словникової роботи – зокрема, в контексті комунікативно-мовленнєвого розвитку особистості: це праці А. Арушанова, А. Богуш, О. Гвоздева, Л. Калмикової, Л. Колунова, О. Корніяки, Г. Ніколайчук, Ф. Сохіна, В. Тищенко, М. Шеремет й ін.

Проблема розвитку і збагачення словника досліджувалась ученими в різних аспектах, а саме: етапність засвоєння слова як сигналу в контексті взаємодії сигнальних систем дійсності (І. Горелов, Н. Данилова, М. Кольцова, І. Павлов, К. Сєдов); фонетичні, лексичні та граматичні особливості дитячого мовлення на початкових етапах розвитку (О. Гвоздєв, К. Крутій, Н. Рибніков, Т. Ушакова, С. Цейтлін, О. Шахнарович, Н. Швачкін, Н. Юр'єва); збагачення словника дітей раннього віку (Ю. Аркін, В. Гербова, Г.

Ляміна, Г. Розенгарт-Пупко); особливості становлення та розвитку словника дітей (В. Логінова, В. Коник, М. Коніна, В. Яшина).

Важливе місце в системі засобів мовленнєвого розвитку відводиться віршованим творам, які активізують і поповнюють дитячий словник, виховують точність мовлення, чуття слова, його відтінків, привчають відчувати і розуміти силу і красу образних висловів. Дослідження вчених дали змогу з'ясувати особливості сприймання мови літературних творів дошкільниками, вплив віршів на розвиток їх зв'язного мовлення, словесну творчість (Т. Алієва, Є. Лукіна, Ле Тхі Ань Туєт, Л. Фесенко, А. Шибицька); роль художніх творів як головного джерела розвитку образності мовлення дітей (Н. Гавриш, С. Жупанин, Л. Панкратова, А. Полозова, І. Титаренко).

Мовленнєве спілкування є одним з перших видів діяльності дитини. Проте в наш час все більше дошкільників стикаються з труднощами саме у спілкуванні. Причиною цього є обмежений словниковий запас, невиразне мовлення, невміння висловлювати свої думки й розуміти інших людей. Тому в дошкільний період дитині необхідне спілкування з близькими, дорослими, іншими дітьми. Аби мова служила засобом спілкування, потрібні умови, які спонукатимуть дитину усвідомлено звертатися до слова, формуватимуть потребу бути зрозумілим спочатку дорослими, а потім і однолітками. Такі умови виникають передусім у процесі самого спілкування і діяльності, організованої дорослими спільно з дитиною [4].

Вихователь на роботі має час і можливість розмовляти з кожною дитиною на різні теми, стимулює і підтримує розмову між дітьми. Проте розвиток мовлення і збагачення словника у дітей можливий лише за умови правильного мовлення вихователя та інших дорослих, які їх оточують. Адже діти, наслідуючи мовлення дорослих, переймають усі тонкощі вимови, слововживання, побудови фраз. Тому їх потрібно вчити на кращих зразках рідної мови. І в цьому важлива роль відводиться вихователю, який постійно перебуває в контакті з дітьми і від якого вони переймають зразки культури мовлення.

У зв'язку з цим найважливішим засобом розвитку мовлення і збагачення словника дитини виступають поетичні твори. Вірші служать дієвим засобом розумового, морального та естетичного виховання дітей. Достатній обсяг активного словника, різноманітність використовуваних словосполучень і синтаксичних конструкцій, а також виразне оформлення зв'язного висловлювання є показниками багатства мовлення дитини.

Віршовані твори, супроводжуючи дитину з перших років життя, відкривають та пояснюють їй життя суспільства та природи, світ людських почуттів та взаємин; активізує й уточнює словник; сприяє розвитку образного мовлення, збагачує мовлення дітей емоційно-експресивною лексикою; розвиває мислення й уяву дитини. Розширюючи знання про навколишній світ, вони впливають на особистість дошкільника, розвивають здатність тонко відчувати форму й ритм рідної мови. Зразки літературної мови різні за своїм впливом: у віршах вловлюють музикальність, наспівність та ритмічність української мови; розкривають перед ними влучність і виразність мовлення, показують багатство рідної мови через різноманіття порівнянь тощо [3].

Зауважимо, що поетичні твори виступають важливим засобом збагачення словника дитини. Вони дають чудові зразки літературно-поетичного мовлення, знайомлять дитину з усім, що її оточує, виховують повагу й любов до рідної мови, розвивають мислення й уяву дитини, збагачують її емоції.

При опрацюванні віршованих надбань – а це Л. Українка «Вишеньки черешеньки», Т. Шевченко «Зацвіла в долині», П.Воронько «Їжачок-хитрячок» – звертали увагу на такі прийоми, як заучування віршів, їх розігрування дітьми з метою швидшого запам'ятовування. У процесі їх аналізу особлива увага звертається на виокремлення «цінних (вартісних) слів», добір синонімів та антонімів, дотримання пауз, заучування влучних висловів. Зауважимо також, що читання віршів уголос сприяє не лише поповненню словникового запасу дітей, а й розвиває пам'ять, виховує у дошкільників позитивне ставлення до навколишнього середовища. Доцільним є використання таких творів, де слово жвивається в різних формах. Цікавим є прийом, який особливо

подобається дітям: це інсценування творів (наприклад, Н. Забіла «Сорока-білобока»). При цьому доцільним буде виконання різних ігор та завдань для розвитку та збагачення у дітей словника [1].

Отже, вивчення психолого-педагогічної та методичної літератури з проблеми формування і розвитку словника у старших дошкільників і нашого дослідження встановлено, що поетичні твори мають величезний вплив на розвиток і збагачення словника дитини. Вони збагачують емоції, виховують уяву і дають дитині прекрасні зразки української літературно-поетичної мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андросова В. Читання творів художньої літератури: Старша група. *Дошкільне виховання*. 2018. № 4. С. 12-15.
2. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) / Авт. Група : О. Байєр, О. Безсонова, О. Брежнєва, Н. Гавриш та ін. ; під кер. Т. Піроженко. Київ, 2021. 38 с.
3. Богуш А. М., Гавриш Н.В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови: підручн.; за ред. А. М. Богуш. Київ : Вища школа, 2007. 542 с.
4. Швець О. В. Поетично-мовленнєвий тренінг: робоча програма для студентів спеціальності 012 «Дошкільна освіта». Кременець, 2017. 25 с.

*Дудяк Лілія Андріївна,
студентка магістратури спец. 012 «Дошкільна освіта»
Науковий керівник – к. пед. н., проф. Яницька О. Ю.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені
акад. С. Дем'янчука»*

ЗНАЧЕННЯ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ МОРАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Сучасна система освіти розглядається як багаторівневий простір, як складний процес, що створює умови для формування у вихованців потреб та умінь до освоєння нових знань, нових форм

діяльності, їх аналізу та співвіднесення з культурними цінностями, і навіть розвитку особистості цілому.

Основним завданням сучасної освіти є створення нової системи цінностей, що сприяє становленню моральної культури дитини, формуванню гуманістично спрямованої особи. Моральне виховання є одним зі складних завдань сучасної дошкільної освіти. Особлива увагу у цьому аспекті має приділятися *спільній роботі закладу дошкільної освіти із сім'єю*. В.О.Сухомлинський стверджував: «У сім'ї шліфуються найтонші грані людини-громадянина, людини-трудівника, людини-культурної особистості. Із сім'ї починається суспільне виховання. У сім'ї, образно кажучи, закладається коріння, з якого виростають потім і гілки, і квіти, і плоди. Сім'я – це джерело, водами, якого живиться повноводна річка нашої держави. На моральному здоров'ї сім'ї будується педагогічна мудрість школи» [2, с.6]. Тому, сучасна наука підкреслює пріоритет сім'ї у вихованні дитини, що проявляється в багатомірності форм впливу, в їх безперервності й тривалості, в діапазоні цінностей, що засвоює зростаюча людина [1, с. 101].

Багатьом батькам просто невідомо, що у дошкільному віці відбувається засвоєння соціальних норм, моральних вимог і зразків поведінки з урахуванням наслідування. Тому необхідно допомогти батькам усвідомити (не нав'язуючи), що насамперед у сім'ї повинні зберігатися і передаватися моральні духовні цінності та звичаї, шановані предками. Представимо результати роботи щодо підвищення рівня моральної культури у дітей дошкільного віку.

У роботі з батьками використовувалися такі ефективні *форми* як:

- батьківські збори на тему «Добрий світ навколо нас»;
- відкриті покази виховно-освітнього процесу;
- наочні види роботи: інформаційні стенди для батьків, виставки дитячих робіт, дидактичних ігор, літератури;
- виставки, конкурси;
- індивідуальні консультації спеціалістів (психолога, керівника фізичного виховання);
- спільно організовані з батьками свята;

- допомога батьків дитячому саду (благоустрій території, участь у підготовці свят).

Одна з традиційних форм роботи з батьками – організація заходів за участю самих батьків. Проте вихователі часто також стикаються з низкою проблем, таких як: зайнятість батьків (особливо, коли робота з виїздом за межі місця проживання); особистісні якості, такі як сором'язливість, страх перед виступом на публіці; відсутність інтересу до запропонованого виду діяльності. При цьому будь-яка з вузьких форм взаємодії з сім'єю не може бути самодостатньою та всеохопною. Вирішенням цієї проблеми є використання в роботі якомога різноманітніших форм і тем для взаємодії, щоб кожен міг знайти собі справу до душі.

Використання різноманітних тематичних форм у роботі з батьками дозволяє задовольнити особисті потреби та педагогічні запити батьків, дозволяє делікатно, не порушуючи особистого простору скоригувати та стимулювати внутрішньосімейні відносини. Все це допомагає у вирішенні формування доброзичливих та дружніх взаємин між дітьми у групі, у дитячому садку, виховувати у дошкільнят уміння оцінювати вчинки оточуючих, розвивати негативне сприйняття та ставлення до негативних вчинків у житті та літературних творах, заохочувати прагнення дитини здійснювати добрі вчинки, та закріплювати розвиток у дітей уявлень про добро та зло їх важливості у житті.

Дані методи сприяють наповненню внутрішнього світу дитини позитивними почуттями та емоціями, розвивають уміння висловлювати адекватні почуття та емоції відповідно до моральних норм поведінки, спираючись на духовно-моральні цінності, сприяють наповненню емоційних проявів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Калуська Л. В. Родинне сонцеколо. Методичний poradnik для роботи з батьками. Тернопіль: Мандрівець, 2010. 140 с.
2. Сухомлинський В. О. Батьківська педагогіка. К. : Радянська школа. 1978. 263 с.

*Карпів Ірина Євгенівна,
студентка магістратури спец. 012 «Дошкільна освіта»
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Мельничук Л.Б.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені
акад. С. Дем'янчука»*

ДІАГНОСТИКА РІВНІВ СФОРМОВАНОСТІ У ДОШКІЛЬНИКІВ ІНТЕРЕСУ ДО СОЦІАЛЬНОЇ ДІЙСНОСТІ

Характер сучасних трансформаційних процесів в Україні, їх масштабність та глибина, суперечності складного періоду соціально-економічних змін останніх років зумовлюють загострення інтересу суспільства до проблеми соціалізації особистості. Виключно важливого значення вона набуває на етапі дошкільного дитинства, адже, дошкільний вік виступає початковим етапом формування вихованця як активного суб'єкта діяльності, спілкування та пізнання. Це зумовлено тим, що вже в дошкільному віці особистість включається у важливі сфери життя суспільства. У цей період найбільш активно взаємозбагачуються взаємовідносини особистості з іншими людьми, відбувається засвоєння елементарних понять, формування умінь і навичок рольової поведінки, що імітують суспільні відносини [1].

Старший дошкільний вік є періодом найбільш інтенсивного соціального розвитку дитини, який повинен розглядатися на чотирьох рівнях: соціальному, інституціональному, міжособистісному, індивідуальному. Саме тому проблема соціалізації дітей, зокрема, старшого дошкільного віку, набуває особливої актуальності. Виникає нагальна потреба в осучасненні змісту, обґрунтуванні та експериментальній перевірці перспективних форм, методів і власне засобів забезпечення в ЗДО важливого поетапного процесу соціалізації старших дошкільників та його систематичного вдосконалення [2].

Вагоме значення у контексті нашого дослідження мають нароби вітчизняних науковців: І. Беха, О. Сухомлинської (щодо соціального виховання і духовного розвитку особистості); А. Богуш, Р. Буре, Н. Гавриш, О. Кононко, В. Кузьменко, С. Кулачківська, Г. Люблінська, Т. Піроженко (щодо всебічного розвитку особистості дошкільника);

Л. Венгер, Д. Ельконін, О. Запорожець, К. Карасьова, В. Котирло, С. Кулачківська, С. Ладивір, О. Леонтєв, М. Лісіна, В. Моляко, А. Сазонова, Т. Титаренко, Г. Усова (щодо гри як провідної діяльності в дошкільному віці); Т. Алексеєнко, І. Зверева, А. Капська, І. Рогальська, С. Савченко, С. Харченко (розроблено концепції соціалізації особистості); Ю. Богинська, О. Караман, О. Кононко, С. Курінна, І. Печенко, Р. Пріма, О. Рейпольська (визначено соціальну компетентність особистості на ранніх етапах соціалізації).

Метою окреслених тез є педагогічна діагностика рівнів сформованості дошкільників інтересу до соціальної дійсності.

Для визначення рівнів соціальної компетентності було виокремлено такі критерії:

– *когнітивний*, який передбачав обізнаність щодо елементарних соціальних норм; вміння використовувати набуті знання в життєвих ситуаціях; здатності до аналізу ситуацій та багатоваріантного розв'язання проблемних завдань; рівні розвитку уяви та мислення, а також наявності елементарних психологічних та фізіологічних знань про себе; здатність визначати власні позитивні та негативні риси;

– *мотиваційний*, показниками якого були: уміння дітей поводити себе в колективі, будувати безконфліктні взаємини, контролювати свої емоції та настрої; перевага гарного настрою, готовність до розв'язання проблемних ситуацій, а також адекватна самооцінка; позитивне сприймання себе й оточуючих, усвідомлення свого місця в соціумі;

– *діяльнісний*, до показників якого віднесли: уміння обирати адекватні способи спілкування з оточуючими, творчо використовувати мовленнєві кліше в різних ситуаціях буття; володіння соціально прийнятими способами вираження емоцій, а також наявність у словнику характерологічної лексики; вміння використовувати влучні образні вирази [3].

На основі зазначених критеріїв та показників було визначено три рівні сформованості соціальної компетентності: креативний (високий), частково-пошуковий (середній), формальний (низький). Охарактеризуємо їх.

До високого рівня розвитку соціальної компетентності ми віднесли дітей, які позитивно сприймали соціум, вміли будувати

безконфліктні взаємини, контролювали прояв емоцій і настрою, мали адекватну самооцінку; були обізнані з соціальними нормами та вміли використовувати набуті знання в життєвих обставинах, могли аналізувати ситуацію, знаходити різні способи розв'язання проблеми; мали високий рівень розвитку уяви і мислення; мали у словнику лексику позитивного забарвлення, вміли вибирати адекватні способи спілкування з оточуючими, творчо використовували мовленнєве кліше в різних ситуаціях буття; володіли соціально прийнятими способами вираження емоцій; виявляли почуття гумору.

Середній рівень розвитку соціальної компетентності був властивий дітям старшого дошкільного віку, у яких ставлення до соціуму не було усталеним, залежало від багатьох чинників, настроїв – мінливим. Ці діти характеризувалися неадекватною самооцінкою (завищеною, рідше заниженою). Вони не виявили здатності трансформувати здобуті знання про соціальні норми у практику стосунків з однолітками і дорослими. Не завжди ці діти могли аналізувати проблемне завдання, що пояснюється середнім рівнем розвитку уяви та мислення. Викликала труднощі об'єктивна оцінка себе й оточуючих. Контроль за проявом емоцій був не стабільним.

Низький рівень соціальної компетентності характеризувався переважно негативним, іноді агресивним ставленням до соціуму, неусталеним настроєм, який діти контролювати та адекватно виражати не могли. Низький рівень розвитку уяви та мислення ускладнював аналітичні дії; діти виявили також недостатню обізнаність з соціальними нормами. Самооцінка в них не була розвиненою. Ці дошкільники мали низький рівень мовленнєвого розвитку, що утруднювало комунікативну діяльність [5].

Педагогічна діагностика, спрямована на виявлення вихідних рівнів сформованості у старших дошкільників інтересу до соціальної дійсності, яка включає критерії, показники та рівні, стане у нагоді для здійснення педагогічного аналізу досліджуваної проблеми, що у майбутньому приємно проєктуванню інноваційних технологій ознайомлення дошкільників з соціальним довкіллям.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) / Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 22.05.2012 р. № 615.
2. Айзенбарт М. М., Квас О. В. Організаційно-педагогічні умови формування соціально-комунікативної компетенції старших дошкільників засобами ігрової діяльності. *Молодь і ринок* : щомісячний науково-педагогічний журнал / ред. кол. : Н. Примаченко (голов. ред.) та ін. Дрогобич, 2015. № 7 (126). С. 6–12.
3. Діти і соціум: Особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: монографія / А. М. Богуш, Л. О. Варяниця, Н. В. Гавриш та ін. ; наук. ред. А. М. Богуш; за заг. ред. Н. В. Гавриш. Луганськ : Альма-матер, 2006. 368 с.
4. Лохвицька Л., Карцева Н. Соціалізація дітей старшого дошкільного віку в процесі сюжетно-рольових ігор. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»* : зб. наук. пр. Переяслав-Хмельницький, 2014. Вип. 19. С. 129-133.
5. Мельничук Л.Б. Використання інтерактивних технологій у контексті підготовки майбутніх вихователів до ознайомлення дошкільників з соціальним довкіллям. *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ* : збірник наукових праць. № 1 (13). Рівне: РВЦ МЕРУ ім. акад. С. Дем'янчука, 2017.

Карновець Валерія,

студентка магістратури спец. 012 «Дошкільна освіта»

Науковий керівник – д. пед. н., проф. Красовська О.О.,

ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені акад. С. Дем'янчука»

ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ПРОДУКТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НА ЗАНЯТТЯХ ЗОБРАЖУВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Важливим завданням мистецької освіти є насамперед гармонійний розвиток особистості, формування ціннісного

ставлення до краси, загальної культури, що є основою моральності, а також творчого підходу до життя. Як реалізувати ці завдання на практиці відповідно до вимог оновленого Базового компонента дошкільної освіти, розповідає одна зі співавторок документа і комплексної освітньої програми “Дитина” С. Матвієнко.

Художньо-продуктивна компетенція включає малювання, ліплення, аплікація (створення образів за допомогою різних художніх матеріалів). Самостійна художня діяльність — специфічний спосіб організації життєдіяльності дітей, зумовлений природною потребою дошкільнят в інтимізації буття. Дитина повинна мати не тільки можливість усамітнитися, а й час, який можна використати на власний розсуд, аби самостійно закріпити вже набутий досвід мистецьких дій, проявити чи певною мірою перевірити рівень своєї компетентності та самоствердитися. Така діяльність розгортається за ініціативою дітей, відповідає їхнім інтересам та потребам, вимагає особливого ставлення дорослого, його педагогічного супроводу. Кожен з видів мистецької діяльності передбачає вільні дії дитини у створеному педагогом просторі на основі інтуїтивного досвіду та реалізації творчого потенціалу, який є в кожного малюка. Мистецька діяльність дітей дошкільного віку має бути процесом не лише зовнішньої дії, а й поступового опанування (розвитку та контролю) особистістю власних емоцій, руху від пізнання себе зовнішнього до відкриття свого внутрішнього світу. Тому пріоритетним у мистецькій діяльності є розвиток здатності дитини до усвідомлення своїх внутрішніх глибинних прагнень, вміння викликати в себе позитивні емоційні стани, почуття, переживання та відтворювати їх у художніх образах [6, с. 27].

Педагогічні умови формування емоційно-ціннісного ставлення дитини до мистецтва та мистецьких видів діяльності: □

- цілеспрямоване застосування заходів, спрямованих на розвиток емоційної сфери дошкільників; □
- здатність педагога вміло, своєчасно і тактовно долати перешкоди, які стоять на шляху до пізнання краси; □
- створення умов для сприймання дитиною краси через емоції, переживання (“чудесний дотик до глибини душі”); □

- апелювання до генетичного досвіду світосприйняття, що зумовлений первинністю зв'язку індивідуального розвитку з історією людства; □
- врахування взаємозв'язку й залежності естетичного розвитку дитини від морального та інтелектуального;
- налагодження безпосереднього процесу спілкування дитини з реальними об'єктами і явищами довкілля та їхніми мистецькими образами.

Формування мистецько-творчої компетентності передбачає розвиток у дитини таких якостей як спостережливість та емоційність. Провідним методом, спрямованим на набуття цих якостей, є паузи споглядання та паузи вслуховування. Вони допомагають відчутти радість, здивування, зацікавлюють, дають можливість пізнати щось нове. У сприйманні краси не можна поспішати — поспіх породжує байдужість. Будь яке захоплення починається з мовчазного вдивляння в об'єкт, адже в мовчанні іноді можна почути більше, ніж у словах. Таку можливість дають паузи споглядання. Щоб навчити дітей самостійно виокремлювати мальовничі куточки довкілля, бачити предмети в цікавих ракурсах, радимо використовувати прийом “Чарівна рамка” [6, с. 49].

Запропонуйте дітям подивитися на світ довкола крізь “бінокль”, “підзорну трубу”, рамку, вирізану з кольорового картону (вона може мати будь-який розмір та геометричну форму: окружність, квадрат, прямокутник тощо). Ефективним є також ігровий прийом “Розглядання з різних точок”. Нехай ваші вихованці подивляться на об'єкт зблизька, а потім із певної відстані, перемістившись лівіше, правіше... Використання цих прийомів допомагає сконцентрувати увагу дошкільників на певних об'єктах і явищах, дати їм можливість приміряти на себе роль художника, який знайшов цікавий об'єкт для відтворення, та пережити мить народження творчого задуму, який потім “оживе” у дитячій діяльності [5, с. 32].

Паузи вслуховування дають змогу почути розмаїття звуків природного й соціального довкілля та є основою розвитку музичного слуху. Результати таких спостережень можна фіксувати в “щоденнику мистецьких вражень” (груповому, у ЗДО, та сімейному),

який спонукає дітей та дорослих не лише вдивлятися і вслухатися в довкілля в пошуках вражень, а й розширювати коло споглядання, відвідуючи мистецькі заклади (театр, музей, галерею, філармонію, виставковий центр тощо). Дорослі ведуть записи, а діти відтворюють враження в малюнках, піктограмах, емопозначках.

Словесні методи: □ мистецтвознавча розповідь; □ обговорення; □ діалог і полілог; □ заохочення; □ порада. Практичні методи: □ експериментування з матеріалами, інструментами, звуками, формами, атрибутами, створення образу в різних видах мистецької діяльності; □ вправління в мистецьких техніках (малюванні, ліпленні, аплікації, співі) [5, с. 62].

Забезпечення умов для самовираження кожної дитини в мистецькій діяльності передбачає емоційне занурення в середовище, наповнене різноманітними матеріалами для творчості, які дитина вибирає за власним бажанням і які допомагають реалізувати задуми щодо створення художнього образу. Завдання дорослого — організувати вільний доступ до матеріалів, за допомогою яких дитина виражає свій внутрішній стан (щось сокровенне й особисте), формує власні уявлення про світ, та допомогти їй усвідомити і запам'ятати власні відчуття. Мистецьке або художньо-педагогічне спілкування — особлива, емоційно орієнтована форма спілкування на основі мистецької діяльності.

Мистецьке або художньо-педагогічне спілкування передбачає інтегровану мистецьку діяльність, у якій одна — образотворча (малювання, ліплення, аплікація), музична, театралізована — може домінувати. Пріоритетом такого спілкування є створення дітьми образів за допомогою самостійно вибраних засобів, способів, матеріалів.

Види мистецьких або художньо-педагогічних спілкувань. □ Теоретичні - (мистецтвознавчі). Практичні (спрямовані на образотворення в різних видах мистецької діяльності), які можуть проводитися у форматі майстерні (“Майстерня художника”, “Гончарна майстерня”, “Дизайнерська майстерня”, “Майстерня звуків”, “Акторська майстерня”, “Театральна майстерня”). □ Інтегровані (грунтуються на синтезі та взаємодії різних видів мистецтва).

Визначальним принципом педагогічного супроводу освітнього напрямку “Дитина у світі мистецтва” є формування ціннісного ставлення до продуктів мистецької діяльності та сприяння їх привласненню дитиною [1, с. 24]. Усе, що робить дитина на мистецьких заняттях, має відповідати її життєвим запитам, бути спрямованим на формування життєвих навичок і особистісної компетентності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти: Нова редакція. /Під кер. Піроженко Т. О. Київ. 2021. 37 с. [Електронний ресурс] Режим доступу:

https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf

2. Державний стандарт початкової освіти: затв. постановою Кабінету Міністрів України від 21.02 2018 р. № 87 Урядовий кур'єр. 2018. № 38. 43 с.

3. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку. Національна академія педагогічних наук України. Київ: ФОП Ференець В.Б., 2020. 44 с.

4. Концепція нової української школи. [Електронний ресурс] Режим

доступу:[https://drive.google.com/file/d/0BzKkv8gxSZUkMzZMbWtPYU9IWXM/view/](https://drive.google.com/file/d/0BzKkv8gxSZUkMzZMbWtPYU9IWXM/view) 27.10.2016 р. 40 с.

5. Котляр В.П. Основи образотворчого мистецтва і методика художнього виховання дітей. Навчальний посібник. Київ: Кондор. 2005. 200 с.

6. *Матвієнко С. І. Художня праця та основи дизайну* : навч. посіб. Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2016. 201 с.

*Ковалевич Альона Миколаївна,
студентка магістратури спец. 012 «Дошкільна освіта»
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Пагута Т. І.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний
університет імені акад. С. Дем'янчука»*

ІГРОВІ СИТУАЦІЇ ЯК ЗАСІБ МАТЕМАТИЧНОГО РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНИКА

Математичний розвиток дітей дошкільного віку є одним із пріоритетних завдань сьогодення. Математичне мислення формується на основі образного і є вищою стадією розвитку мислення. Досягнення цієї стадії - тривалий і складний процес, тому що повноцінний розвиток математичного мислення вимагає не лише високої активності розумової діяльності, але і узагальнених знань про загальні і істотних ознаках предметів і явищ дійсності, які закріплені в словах. Не слід чекати, коли дитині виповниться 14 років, і вона досягне стадії формально-математичних операцій, коли його мислення набуває риси, характерні для розумової діяльності дорослих. Починати розвиток математичного мислення слід в дошкільному дитинстві [1, ст.42]

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Навчання дошкільників елементарній математиці в ігровій формі розглядали такі науковці як Є. І. Тихеева, В. В. Данилова, О. Я. Савченко, Н. І. Непомняща, К. Й. Щербакова.

Особливості ігрової діяльності в процесі навчання математики досліджували такі науковці: А. В. Брушлинський, Л. К. Балацька, Л. С. Виготський, В. В. Давидов, О. М. Дьяченко, Д. Б. Ельконін, О. В. Запорожець, Е. В. Ільєнков, В. Т. Кудрявцев, О. Є. Кравцова, Ю. Ф. Лаврентьева, О. М. Леонтьєв, С. Л. Рубінштейн та ін.

Математичний розвиток - це те, без чого дитина не може навчитись мислити, думати, уявляти, вирішувати життєві ситуації. Тому вихователь у закладі дошкільної освіти має враховувати психолого-педагогічні особливості логіко-математичного розвитку дітей і створювати для цього сприятливі умови.

Базовий компонент дошкільної освіти пропонує поєднати такі види діяльності, як «спілкування – гра – навчання», на чому й

базується авторська технологія. Для стабілізації психічного стану дошкільників, організації диференційованого навчання пропонується інша тактика спілкування вихователя з дітьми – перехід від авторитарного керівництва до управління розвитком кожної дитини (співпраця й співтворчість). Формуванню у дитини математичних уявлень сприяє використання різноманітних ігрових ситуацій, адже саме у них дитина дошкільного віку здобуває нові знання, уміння, навички [2, с. 75].

Ігрові ситуації, які сприяють розвитку сприйняття, уваги, пам'яті, мислення, розвитку творчих здібностей, спрямовані на розумовий розвиток дошкільника в цілому.

Засвоєння математичних знань на різних етапах дошкільного дитинства викликає суттєві труднощі у багатьох дітей, що пов'язано, в першу чергу, з нецікавим для них процесом навчання. Одна з причин, що породжують труднощі і перевантаження дітей в процесі засвоєння знань, полягає в недостатній підготовці мислення дошкільнят до засвоєння цих знань, відсутності ігрової мотивації до навчальної діяльності. Тому за своїм змістом математична підготовка не повинна вичерпуватися формуванням уявлень про числа і найпростіші геометричні фігури, навчанням лічбі, складання і віднімання, вимірюваннями в найпростіших випадках.

Ігрова ситуація, у якій втілено математичний зміст, позитивно впливає на хід освітнього процесу завдяки активізації чуттєвої сфери дітей, взаємозв'язку інтелектуальних і емоційних компонентів [3, с. 78].

Організуючи ігрові ситуації на математичному змісті, необхідно досягати наступної мети:

- симулювати математичний розвиток дітей шляхом інтеграції таких освітніх ліній Базового Компонента дошкільної освіти, як «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі (математика)» та «Гра дитини» (ігрова діяльність);
- давати змогу дітям самостійно набувати знань та удосконалювати вміння;
- розвивати пізнавальний інтерес, здібності, волю, емоції у процесі ігрової діяльності [2, с. 38].

Під час залучення дітей старшого дошкільного віку до ігрових ситуацій з метою математичного розвитку необхідно дотримуватися важливих принципів дидактики: від простого до складного, від відомого до невідомого, від близького до далекого.

Необхідно будувати навчання в процесі гри так, щоб знання дитини поступово розширювалися та поглиблювалися.

Ігрова ситуація, що не передбачає напруження, докладання зусиль, стає нецікавою, тому педагог має виходити за межі доступного певному вікові рівня складності.

Використання ігрових ситуацій з метою математичного розвитку старших дошкільників дає потрібний ефект при дотриманні наступних умов:

- по-перше, ігрові ситуації повинні носити гуманний характер, переслідувати благородну виховну і пізнавальну мету;
- по-друге, при організації ігрової ситуації або ігрової вправи необхідно враховувати вікові, психолого-педагогічні особливості різних груп дітей;
- по-третє, виховний та освітній вплив ігрових ситуацій залежить від самої організації та методики проведення, яка, у свою чергу, залежить від педагогічної майстерності педагога [5, с. 47].

Дбаючи про успішний математичний розвиток старших дошкільників в процесі ігрових ситуацій, необхідно створювати умови для практичного застосування ними набутих знань та узагальнення отриманих результатів. Зміст пізнавальної діяльності в поєднанні з ігровою сприяє і естетичному вихованню, формуванню естетичного сприйняття і ставлення до явищ соціального життя і природи, до предметів побуту і творів мистецтв.

Отже, сьогодення потребує змін у розвитку дошкільників. І забезпечити пізнавальний, інтелектуальний, особистісний розвиток кожної дитини можливо при правильному виборі вихователями ЗДО технології навчання і дійсним інтересом до розвитку дитини-дошкільника. Логіко-математичну грамотність дітей можливо розвинути при застосуванні авторської технології, що і доведено загальною результативністю освітнього процесу в тих вікових групах, вихователі яких опанували таку методичну систему.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Артемова Л. Розвиток теорії і практики дитячої гри. Сторінки історії. *Дошкільне виховання*. 2001. №7. С. 18-19.
2. Базовий Компонент дошкільної освіти в Україні. А. Богуш, Г. Беленька, Н. Гавриш. К.: Світоч, 2012. С. 25-28.
3. Бегей В. Ігрові форми організації навчальної діяльності дошкільника. Львів: Академвидав, 2011. 103 с.
4. Біла І. До вершин педагогічної майстерності. *Дошкільне виховання*. 2010. №10. С. 3-5.
5. Брежнева О. Жива математика, або технологія інтегрованих дидактичних модулів для математичного розвитку дітей. *Вхователь-методист дошкільного закладу*. 2014. №10. С. 24-31.

Ковальчук Марія Ігорівна,
студентка магістратури спец. 012 «Дошкільна освіта»
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Пагута Т. І.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний
університет імені акад. С. Дем'янука»

УМОВИ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЛІЧБИ

Актуальність теми формування навичок лічби у дітей дошкільного віку досить висока, бо для багатьох вихователів вона стала важким етапом у роботі, що вимагає великої наполегливості, чіткої системи та послідовності. А також ця робота потребує особливо великої уваги, тому що є основою для подальшого навчання в школі.

Ця проблема займала одне з центральних місць в історії дошкільної психології та педагогіки, на всіх етапах її розвитку. Відомі представники дошкільної психології та педагогіки (Я. Каменський, І. Песталоцці, К. Ушинський, Ф. Фребель, М. Монтесорі, Л. Глаголева, Є. Тихеева, Ф. Блехер, А. Леушина та ін.) вважали, що лічильна діяльність має складну психофізіологічну та психологічну структуру. Вона забезпечує спільну роботу різних аналізаторних систем (оптичної, просторової, сомато-просторової, мовної та ін.). Ці системи є функціональною

структурою, яка є основою формування та реалізації функції рахунку. Вони розробили різноманітні розвиваючі ігри та вправи з ознайомлення дітей з рахунком та рахунковою діяльністю. Формування та розвиток лічильної діяльності нерозривно пов'язані з вимовою, яка виступає, з одного боку, як засіб вираження цієї складної системи знань, а з іншої – як організатор діяльності рахунку.

Навчання лічбі в ЗДО є одним із головних складових компонентів у підготовці до школи. Нині підвищується кількість знань, які створюють міцну основу засвоєння рахунку. Знайдено тісніші зв'язки між різними уявленнями, що формуються у дітей. Раніше навчання лічбі призводило до того, що уявлення про число та рахунок приймало формальний характер. Тому навчання лічбі починається поступово. Йому передують підготовча робота: численні та різноманітні вправи з багатьма предметами, у яких діти, застосовуючи прийоми додавання та накладання, порівнюють множини, встановлюють відносини: «більше», «менше», «рівно», не користуючись при цьому числом і лічбою [1]. У зв'язку з цим стала цікава проблема формування лічильної діяльності у дошкільників. Необхідно брати до уваги вироблення у дітей дошкільного віку вміння вільно оперувати основними лічильними поняттями, за умов предметно-практичної діяльності.

На думку В. Андрєєва [2], педагогічні умови - це результат «цілеспрямованого відбору, конструювання та застосування елементів змісту, методів (приймів), а також організаційних форм навчання для досягнення ... цілей ». Під педагогічними умовами навчання дітей лічбі ми розуміємо сукупність зовнішніх і внутрішніх обставин процесу творення, від виконання яких залежить сам процес розвитку. Педагогічні умови при цьому, є необхідним компонентом процесу навчання дошкільників лічбі, з урахуванням організації освітнього процесу, який зможе підвищити рівень розвитку кількісних уявлень.

Проаналізувавши науково-педагогічну літературу, з'являється можливість виділити такі умови, які забезпечують ефективність навчання лічбі старших дошкільників. Однією з найважливіших умов є застосування різних форм, методів та засобів, що використовуються при навчанні лічбі.

При виборі форм навчання враховується кількість дітей, місце та час проведення занять, методи діяльності, а також методи керівництва з боку педагога. Виходячи з цих особливостей організації навчання, виділимо індивідуальну, колективну та групову (диференційовану) форму навчання. У ЗДО всі форми навчання мають місце, але, не дивлячись на це, на кожному колективному занятті передбачається індивідуальна робота з дітьми, які гірше за інших засвоюють матеріал. Це може бути, як тимчасове зниження вимог, активна індивідуальна допомога з боку вихователя дітям, які її потребують, або навпаки, ускладнення деяким дітям різних проблемних завдань, з урахуванням їх вікових можливостей та інтересів [3].

Використовуються словесні методи (розповідь, пояснення, питання, художнє слово). Мовленнєвий вплив має велике значення.

Найбільш складним для дошкільників є відображення в мовленні математичних зв'язків і стосунків, тому що тут потрібно вміти будувати не тільки прості, а й складні речення, вживаючи розділювальний прийменник А – та , - сполучний -І. Спершу доводиться ставити дітям допоміжні питання, а потім просити їх розповісти відразу про все, наприклад: «Скільки каменів на червоній смужці? Скільки каменів на синій смужці? А тепер одразу скажи про камінчики на синій та на червоній смужках». Так дитину підводять до відображення зв'язків: «На червоній смужці один камінчик, а на синій багато каменів».

Вихователь допомагає дитині, дає зразок такої відповіді. Якщо дитина не може, то педагог може почати фразу - відповідь, а дитина її закінчує. Для усвідомлення дітьми способу дії їм пропонують у процесі роботи сказати, що і як вони роблять, а коли дія вже освоєна, перед початком роботи висловити припущення, що і як треба зробити: «Що треба зробити, щоб дізнатися, яка дощечка ширша? Як дізнатися, чи вистачить дітям олівців? Встановлюються зв'язки між властивостями предметів та діями, за допомогою яких вони виявляються. При цьому педагог не допускає вживання слів, які не зрозумілі дітям. Також використовується рахунок з урахуванням аналізаторів. Активізувати лічильні навички допомагають цікаві завдання, наприклад:

Лічба на слух: - за ширмою вихователь видає звуки, діти рахують з відкритими очима; - рахунок звуків із заплющеними очима; - рухи для вилучення звуків виконуються під столом, за спиною, що загострює діяльність слухового аналізатора.

Щоб виконання та організація цих вправ були результативними, необхідні деякі вимоги: - діти нічого не повинні, а тільки слухати звуки; - звуки та рухи повинні бути ритмічними, різноманітними: удари в бубон, барабан, стукіт у двері, промовляння одного й того ж слова.

Практичні методи, такі як вправи, досліди, продуктивна діяльність, що найбільше відповідають віковим особливостям та рівню формування мислення дошкільнят. В основі цих методів лежить виконання дітьми дій, які складаються з низки операцій. Дітей привчають користуватися різними прийомами практичного зіставлення накладання, застосування, складання пар, застосування еквівалентів (замінників предметів). Еквіваленти застосовують тоді, коли інші відомі способи використати неможливо. Наприклад, щоб переконатися, що на обох картках намальовано однакову кількість предметів, потрібно взяти та накласти на малюнки іншої картки.

Якщо у дітей виникають труднощі при рахунку, тоді необхідно, щоб дитина проговорила вголос: «два сині квадратики, чотири червоні, три зелені».

Важливо, якнайчастіше показувати різні предмети (книжки, м'ячі, іграшки та і т. д.) і періодично запитувати у дитини: «Скільки чашок стоїть на столі?», «Скільки лежить книг?», «Скільки дітей гуляє на прогулянці?».

У сучасний час у практиці роботи ЗДО поширені такі засоби формування лічильної діяльності: - обладнання для самостійних ігор та занять; - комплекти наочного дидактичного матеріалу для занять; - методичні посібники для вихователів ЗДО, у яких розкривається зміст роботи з формування рахункових навичок у дітей кожної вікової групи і даються зразкові конспекти занять.

У комплект наочного дидактичного матеріалу входить таке: графічні та схематичні засоби: логічні блоки, фігури, картки, таблиці, моделі; зображення предметів: плоскі, контурні, кольорові, на підставках та без них, намальовані на картках.

Комплект наочного матеріалу представлений для кожної вікової групи. Він використовується на заняттях для знайомства з новим матеріалом та для закріплення та повторення пройденого, під час перевірки знань дітей, тобто, на всіх етапах навчання [4].

Як правило, наочний матеріал використовується двох видів: великий (демонстраційний) для показу дітям і роботи з ним, і дрібний (роздавальний), який використовує дитина індивідуально в процесі своєї діяльності або виконуючи завдання дане педагогом. Демонстраційний та роздавальний матеріали різні за своїм призначенням. Перший призначений для пояснення та показу способів дій вихователя, другий дає можливість організувати самостійну діяльність дітей, у ході якої у дитини розвиваються необхідні навички та вміння.

До демонстраційних матеріалів, що розвивають зорову активність дітей, відносять: - набірні полотна для викладання різних площинних зображень: фруктів, тварин, квітів і т.п.; - комплекти предметів (по 10 штук) однакового та різного кольору, розміру, об'ємні та площинні; - фланелеграф із комплектом площинних зображень; - мультимедіа; - обладнання для проведення дидактичних ігор.

До роздавальних матеріалів відносять: - картки, що складаються з однієї, двох, трьох і більше смуг, картки із зображеними на них предметами, цифрами, картки з точками; - дрібні предмети, об'ємні та площинні; - іграшки (ляльки, м'ячі, звірі тощо); - лічильні палички, кружечки, кубики.

Як лічильний матеріал спочатку використовують однорідні предмети, що відрізняються кольором або розміром (прапорці різного кольору), а пізніше мноржину об'єктів одного виду (посуд, тварини), а також безсюжетні матеріали (смужки, фігури).

Особливе місце у навчанні лічбі дошкільників займають ігрові прийоми. Діти із задоволенням вгадують попереднє та наступні числа, люблять загадувати числа, та відгадувати їх [4].

Широко застосовуються різні наочні методи, при використанні дидактичних ігор у навчанні дошкільників лічбі, які сприяють тому, що заняття проходять у веселій, цікавій та доступній формі, тут важливо зберігати партнерські відносини між дитиною та педагогом.

Розподіл демонстраційного матеріалу та роздавального досить відносний. Засоби демонстраційного та роздавального матеріалів можуть застосовуватися як для показу, так і при виконанні вправ. Обидва матеріали необхідно художньо оформити, тому що привабливість має велике значення у навчанні дітей. На успішність навчання дітей лічбі не впливає сам запропонований матеріал, а те, як він поданий дитині, як він її зацікавив. Для цього використовують такі методи, коли знання не даються в готовому вигляді, а досягаються дітьми самостійно.

Також однією важливою умовою є збагачення відповідного розвиваючого предметно-просторового середовища. Під розвиваючою предметно-просторовим середовищем розуміється природна, комфортна, затишна обстановка, яка доцільно організована у просторі та часі, насичена різноманітними предметами та ігровим матеріалом. У такому середовищі можливе одночасне включення до активної пізнавальної діяльності усієї групи дітей.

Ще однією важливою умовою є інтеграція. Інтеграція – це поєднання та взаємозбагачення деякого змісту, за рахунок якісних змін зв'язків між змістовними розділами; стан зв'язування окремих диференційованих частин та функціональних систем в цілому, а також процес, що веде до такого стану. Інтеграційний підхід у навчанні дітей лічбі відбувається через включення рахунку в різні освітні галузі: музичну діяльність, фізичну, образотворчу, художньо-естетичну і т. п. Числом користуються, щоб охарактеризувати різні властивості та відносини (їм визначають кількість кутів, сторін, вершин; здійснюється оцінка розміру, маси, просторових та тимчасових відносин; число є результатом рахунку).

Отже, необхідними умовами засвоєння дошкільнятами рахунку є: - застосування різних форм, методів, засобів навчання; - збагачення розвиваючого предметно-просторового середовища; - інтеграція різних видів діяльності, як осмислення логіки та методичних прийомів освоєння уявлень про кількість та число.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Обучение счетной деятельности детей дошкольного возраста [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL : <http://refleader.ru/jgeqasqasrnabew.html>.
2. Андреев, В. И. Педагогика учебный курс для творческого саморазвития. Казань: центр инновационных технологий, 2000. 608 с.
3. Тюкалова Н. Г., Усатова Т. Г., Мухина О. А. Малыши дружат с математикой. *Ребенок в детском саду*. 2009. № 5. С.12-15.
4. Тарабарина Т. И., Елкина Н. В. И учеба, и игра: математика: популярное пособие для родителей и педагогов. Ярославль М. : Акад. развития и др., 2014. 237 с.

Ковальчук Марія Ігорівна,
*студентка магістратури спец. 012 «Дошкільна освіта»
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Пагута Т. І.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний
університет імені акад. С. Дем'ячука»*

ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ УЯВЛЕНЬ ПРО ЛІЧБУ ТА ЧИСЛО

Актуальність теми дослідження визначається тим, що сучасність показує, як з точки зору комп'ютерної еволюції: «не кожен може бути математиком», - вже раритет. Математика відіграє велику роль у розумовому вихованні і в розвитку інтелекту дітей дошкільного віку.

Так як у математиці закладені потенціальні можливості для розвитку мислення дітей у процесі їх навчання з періоду дошкільного дитинства, тому, сьогодні, а тим більше, - завтра математика буде необхідна великому числу людей різних професій.

Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ ст.) в розділі про шляхи реформування змісту загальноосвітньої підготовки вказує на обов'язкові вивчення природничо-математичних дисциплін усіх типах загальноосвітніх навчально-виховних закладах, посилення гуманістичного спрямування змісту природничо-математичної підготовки [1]. Дошкільне виховання

спрямовується на забезпечення пізнавальної активності, творчих здібностей в ігровій та інших видах діяльності.

У ЗДО на основі формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку одночасно розвивається пам'ять, увага, мислення, уява, оскільки без цих якостей неможливий розвиток особистості в цілому [5]. І батьки, і педагоги знають, що математика - це потужний чинник інтелектуального розвитку дитини, формування її пізнавальних і творчих здібностей. Відомо і те, що від ефективності математичного розвитку дитини в дошкільному віці залежить успішність навчання математиці в початковій школі [3].

Метою дослідження є аналіз та обґрунтування теоретико-практичного аспекту математичного розвитку дітей дошкільного віку.

Серед завдань математичної підготовки визначимо:

- вчити називати числа від 1 до 10, від будь – якого числа до 10, від 10 до будь – якого числа, розрізняти пряму та зворотну, кількісну та порядкову лічбу;

- ознайомлювати з цифрами (1 - 9, 0) та їх зображенням, вчити встановлювати відповідність між цифрою та відповідною кількістю множин;

- ознайомлювати з властивостями натурального ряду чисел;

- знайомити зі складом чисел з одиниць та двох менших (у межах десяти);

- вчити порівнювати дві множини за кількістю і визначати відношення «на скільки більше?», «на скільки менше?», «порівну», «стільки ж» встановлювати рівність з нерівності;

- вчити використовувати знаки плюс (+), мінус (-), дорівнює (=);

- вчити виконувати дії додавання і віднімання, розв'язання нескладних арифметичних та логічних задач і прикладів;

- вчити використовувати початкові логічні прийоми, пов'язані з формуванням елементарних математичних понять [5].

Сучасна теорія і методика ФЕМУ при обґрунтуванні таких найважливіших понять, як «число», спирається на теорію множин. Тому на теоретико-множинній основі відбувається формування понять у дітей дошкільного віку. Виконання дітьми дошкільного віку

різних операцій з наочними множинами дозволяє надалі розвинути у дітей розуміння кількісних відносин і сформувати поняття про натуральне число. Уміння виділяти якісні ознаки предметів і об'єднувати предмети в групу на основі однієї загальної для всіх їх ознаки - важлива умова переходу від якісних спостережень до кількісних [4, с. 30].

Будь-яка робота з дітьми дошкільного віку починаються із завдань на підбір і об'єднання предметів в групи за загальною ознакою, наприклад, логіко-математична вправа «Місто».

Вихователь пропонує дітям створити математичне місто, у якому мешкатимуть геометричні фігури. Діти обирають один зі способів групування будинків: за кольором, за розміром — вулиці великих, маленьких і середніх фігур; за формою — квадратна, кругла, трикутна, прямокутна вулиці. На будинки наклеюють папірці з номерами і відповідно до них розміщують будинки на вулицях. Відтак розселяють мешканців. Можна за допомогою символів намалювати «адресу» певного будинку. Наприклад, круглий червоний маленький будинок, аби мешканці міста могли ходити одне до одного в гості

Сутність діяльності лічби полягає в тому, що між елементами конкретної сукупності та числами натурального ряду як стандартної множини чисел, кожне з яких є показником визначеного класу множини, встановлюється взаємооднозначна відповідність. Активне навчання дітей лічбі розпочинається на 4-5 роках життя. У середній групі дітей учили вести рахунок предметів в межах п'яти. Закріплення відповідних уявлень і способів дій служить основою для подальшого розвитку діяльності рахунку.

Наприклад, логіко-математична вправа «Віршовані задачі».

Діти відгадують загадки:

1. Мчать на санчатах

Четверо малят.

Троє з них дівчата,

Скільки ж тут хлоп'ят?

2. Ось сніжинка і ялинка,

Ще ялинка і сніжинка.

Скільки є усіх ялинок?

Скільки всього є сніжинок?

3. Горобець і три синиці

Всі летять до годівниці.

Скільки птахів, підкажіть,

Будуть вдячні за обід?

4. На сніжку біля хати

Метушаться цуценята.

Двоє білих, наче сніг,

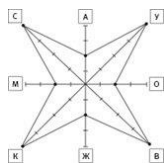
Троє чорних.

Скільки всіх?

Велика увага приділяється закріпленню навиків рахунку; дітей учать вести рахунок предметів зліва направо, указуючи на предмети по порядку, погоджувати числівники з іменниками в роді і числі, іменувати підсумок рахунку. Якщо хтось з дітей не розуміє підсумкового значення останнього названого за рахунку числа, то йому пропонується обвести злічені предмети рукою. Круговий узагальнювальний жест допомагає дитині співвіднести останній числівник зі всією сукупністю предметів. Але в роботі з дітьми п'яти років він, як правило, вже не потрібний. Дітям тепер можна пропонувати злічити предмети на відстані, мовчки, тобто про себе.

У старшій групі починають заглиблювати уявлення про число. Дітей знайомлять з складом з одиниць чисел першого п'ята (5 - це 1, 1, 1, 1 і ще 1). Для того, щоб підкреслити склад множини (з елементів) і на цій основі дати дітям уявлення про склад числа (з одиниць), підбирають такі сукупності, в яких кожен предмет відрізняється від інших. Наприклад, логіко-математична вправа «Чарівна павутина».

Вихователь: «У казковому лісі живе Павук, який плете свою Чарівну Павутину. Ми можемо сплести на цій павутині свої фігури, якщо з'єднаємо точки за кодом (шифром). Потрібно пам'ятати, що відлік починається від центру «павутини», а кожна з ліній має своє «ім'я» (буква)». Діти отримують аркуші із зображеною схемою та код руху, а відтак знаходять на «павутині» відповідні точки і з'єднують їх по порядку. Наприклад: А2 – У4 – О2 – В4 – Ж2 – К4 – М2 – С4 – А2. На одній «павутині» можна виконати два завдання різними кольорами.



На нашу думку, при навчанні дітей лічбі та ознайомлення з числами є ряд правил: діяти (розкладати, пересувати, вказувати на предмети), в основному, правою рукою; лічити зліва або справа, особливо при порядковій лічбі; при лічбі називати числівники (число), співвідносити його з кожним елементом перелічуваної множини. Для цього спочатку вивчають розгорнутий рахунок; при лічбі предметів називається тільки останнє (підсумкове) число; погоджувати іменники й числівники в роді, числі та відмінку; лічбу можна вести за допомогою як кількісних, так і порядкових числівників; на початковому етапі навчання предмети для лічби необхідно розміщувати в ряд, дотримуючись визначених інтервалів між ними [5].

Отже, при проведенні занять по ФЕМУ у дітей дошкільного віку варто здійснювати знайомство дитини з елементарною математикою в руслі загального розвитку дитини. Одна з основних задач дошкільної освіти виховати дітей людьми, що уміють думати, добре орієнтуються у всьому, що їх оточує, правильно оцінювати різні ситуації, з якими вони стикаються в житті, ухвалювати самостійні рішення. Основне зусилля і педагогів і батьків повинно бути спрямоване на те, щоб стимулювати у дошкільника потребу до самого процесу пізнання, до подолання труднощів, що стоять на цьому шляху, до самостійного пошуку рішень і досягнення поставлених цілей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бурова А., Долинна О., Низковська О. Планування освітнього процесу в сучасному дошкільному закладі. *Дошкільне виховання*. 2002. № 11.
2. Безруких М. М. Чому і як вивчати до школи. *Дошкільне виховання*. 2002. №3. С. 62- 65
3. Белошистая А. Дошкільний вік: формування первинних

уявлень про натуральні числа. *Дошкільне виховання*. 2002. №8. С.30-39

4. Білан О. І., Возна Л. М., Максименко О. Л., Овчаренко Л. Р., Руханська Л. С., Самсін В. Р. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля». Тернопіль: Мандрівець, 2013. 264 с.

5. Тарнавська Н. П. Теорія і методика формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку в таблицях. Житомир, 2013. 65 с.

Ковальчук Наталія Сергіївна,

студентка магістратури спец. 012 «Дошкільна освіта»

Науковий керівник – к. пед. н., доц. Мельничук Л.Б.,

ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені акад. С. Дем'ячука»

МОДЕЛЬ ВИХОВАННЯ КУЛЬТУРИ МІЖЕТНІЧНИХ СТОСУНКІВ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Ідеологічна і соціальна нестабільність у країні, низький рівень моральних цінностей, не влаштованість підростаючого покоління зумовили наростання в суспільстві соціальної тривожності, невпевненості у майбутньому, агресивності й жорстокості.

Для вирішення перелічених проблем суспільству необхідно створювати умови для гуманізації освітнього процесу та демократизація стосунків між його учасниками, де в центрі уваги – людина як найвища соціальна цінність, якій буде забезпечуватися повне розкриття її можливостей і здібностей, а пріоритетом стануть загальнолюдські цінності та гармонічні стосунки з навколишнім світом [1]. Тому важливим напрямком психологічних досліджень є розробка і впровадження у життєву практику міжособистісних моделей міжетнічної культури стосунків у представників різних народів і носіїв різних етнічностей. Такі практики мають сприяти безконфліктним відносинам між вихідцями з різних поліетнічних країн, до яких належить й Україна [2].

Дослідженням сутності культури міжетнічних стосунків займалися провідні вітчизняні та зарубіжні дослідники: А. Асмолов, В. Библер, А. Бодалєв, І. Виготський, В. Давидов,

В. Зінченко, А. Леонтєв, І. Халєєва, В. Слободчиков, А. Маслоу, М. Мід, Р. Хенвей та ін..

У працях дослідників набули висвітлення окремі характеристики, які співвідносяться із толерантністю як якістю особистості, а саме: милосердя (І. Княжева), чуйність (М. Воробйова, Т. Пономаренко), співчуття та співпереживання (Г. Кошелева, Л. Стрелкова), турботливість (І. Дьоміна, М. Тимошенко, І. Хомякова), взаємодопомога (А. Виноградова, Т. Рєпіна), полікультурність (В. Бойченко, Л. Ільченко, Е. Койкова), гуманна поведінка та взаємини (Л. Врочинська, А. Гончаренко, О. Козлюк, Н. Химич) та ін.

Метою окреслених тез є теоретичне обґрунтування моделі формування культури міжетнічних стосунків дітей старшого дошкільного віку.

Метою, окресленій у моделі, є виховання культури міжетнічних стосунків дітей старшого дошкільного віку в умовах розвивального освітнього середовища закладу дошкільної освіти.

Вихідними принципами є: безперервності виховання, природовідповідності, культуровідповідності, етнізації, гуманізму й демократизму, принцип інтегративності [3].

Умовами, на яких ґрунтується сформульована на початку роботи гіпотеза, є педагогічні умови підвищення ефективності процесу виховання культури міжетнічних стосунків дітей старшого дошкільного віку.

Зокрема, такими педагогічними умовами були наступні:

- 1) оптимізація форм і методів виховання культури міжетнічних стосунків;
- 2) організація спільної діяльності дітей, яка сприяє розвитку толерантних емоцій, формуванню досвіду толерантної поведінки: побудови взаємин дітей з педагогами на основі педагогічної підтримки;
- 3) цілеспрямована і конструктивна взаємодія педагогів і сім'ї, з метою створення толерантного виховного середовища.

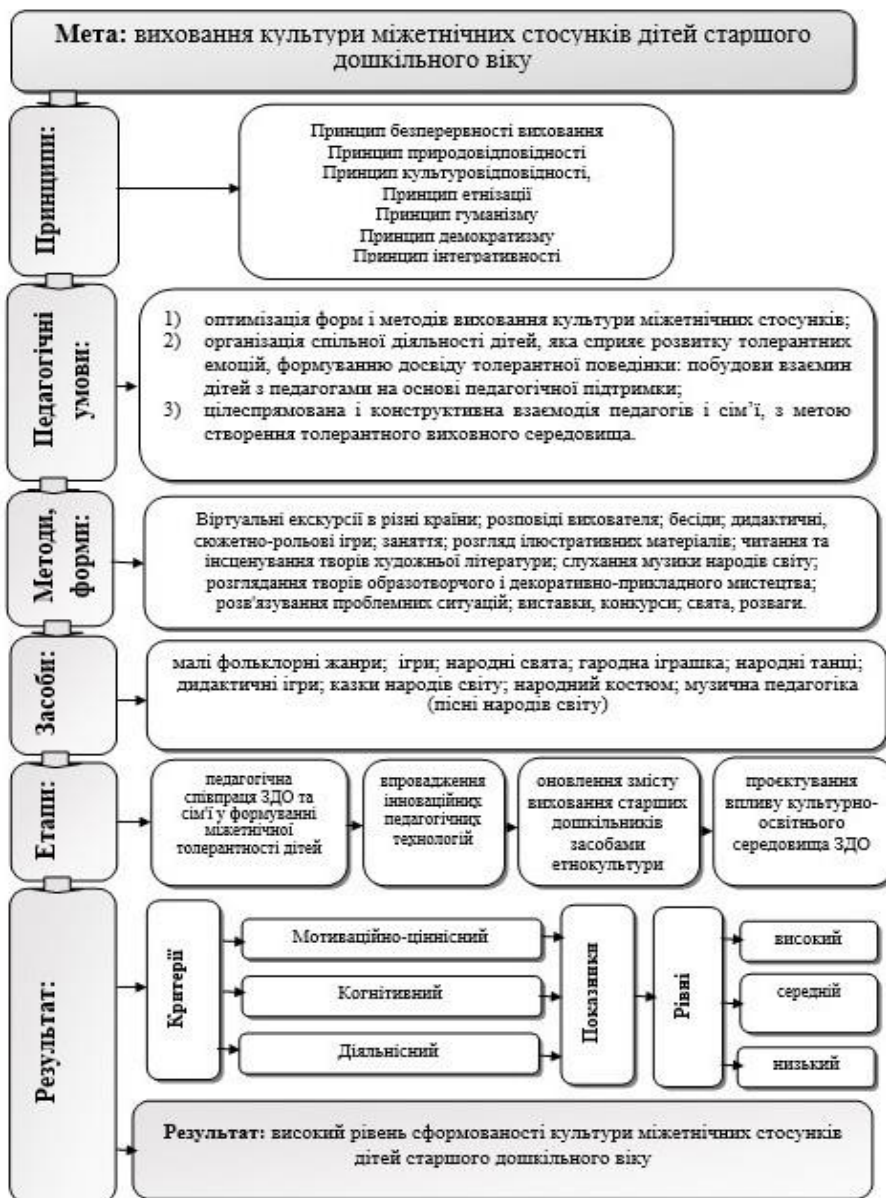


Рис. 1. Модель виховання культури міжетнічних стосунків дітей старшого дошкільного віку

Розроблена система педагогічної роботи з виховання культури міжетнічних стосунків дітей старшого дошкільного віку включала реалізацію в освітньому процесі наступних етапів:

1) педагогічна співпраця закладу дошкільної освіти та сім'ї у формуванні міжетнічної толерантності дітей (шляхом психолого-педагогічного діагностування батьків, налагодження методичної роботи вихователів з батьками, організації спільної діяльності батьків та дітей);

2) впровадження інноваційних педагогічних технологій (мультимедіа презентацій та елементів інтерактивного навчання);

3) оновлення змісту виховання старших дошкільників засобами етнокультури (а саме, використання усної народної творчості, казок та народних ігор);

4) проектування впливу культурно-освітнього середовища закладу дошкільної освіти (збагачення предметно-розвивального середовища дошкільних закладів матеріалами полікультурного змісту).

Очікуваним результатом є високий рівень сформованості культури міжетнічних стосунків дітей старшого дошкільного віку.

Отже, розроблена модель формування культури міжетнічних стосунків дітей старшого дошкільного віку характеризується цілісністю, поетапністю реалізації та динамічністю. Її теоретичне обґрунтування адекватне потребам удосконалення освітнього процесу закладу дошкільної освіти у контексті патріотичного виховання дошкільників, що дає змогу здійснити апробацію експериментальної методики в умовах формувального експерименту.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) / Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 22.05.2012 р. № 615.
2. Діти і соціум : особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : монографія / А. М. Богуш, Л. О. Варяниця, Н. В. Гавриш [та ін.] ; за заг. ред. Н. В. Гавриш. Луганськ : Альмамастер, 2006. 368 с.

3. Косенчук О. Дитина в соціумі: впроваджуємо ДКДО. *Дошкільне виховання*. 2021. № 4. С. 3-5.

Козичко Ромена Василівна,
*студентка магістратури спец. 012 «Дошкільна освіта»
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Сотник Ж.Г.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені
акад. С. Дем'янчука»*

РОЛЬ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ У ФОРМУВАННІ РУХОВИХ НАВИЧОК ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Аналіз науково-методичної літератури дозволяє стверджувати, що на сьогоднішній день не існує єдиного підходу до поняття «педагогічні умови». Відомо, що термін «педагогічні умови» розвивався і змінювався упродовж часу, набуваючи і втрачаючи певні риси [7]. В теорії і практиці педагогічної науки зустрічаються різні типи педагогічних умов: організаційно-педагогічні; психолого-педагогічні; дидактичні.

Вивчення досліджень і підходів [7] до поняття «педагогічні умови» дозволяє наділити цей термін характерними ознаками:

- Педагогічні умови розглядаються як сукупність можливостей освітнього і матеріально-просторового середовища, використання яких сприяє підвищенню ефективності цілісного педагогічного процесу;
- сукупність заходів впливу, характеризуються як психолого-педагогічні умови, що направлені першочергово на розвиток суб'єктів педагогічної системи (педагога, вихованця та інших учасників);
- головною функцією психолого-педагогічних умов є організація заходів педагогічної взаємодії, що забезпечують удосконалення конкретних характеристик розвитку, виховання і навчання особистості.

Крім організаційних форм і матеріальних можливостей в структуру терміну «педагогічні умови» сьогодення вимагає включення наступних компонентів [6; 7] таких, як можливість доступу до новітніх освітніх і педагогічних технологій і ресурсів;

можливість навчання і виховання в сучасних реаліях з обов'язковим включенням інформаційних і технічних ресурсів.

Група педагогів виокремлює ряд положень, що допомагає більш ширше розкрити поняття «педагогічні умови» [7]:

1. Умови – є основний елемент педагогічної системи, в тому числі і цілісного педагогічного процесу.

2. Педагогічні умови повинні відображати всю сукупність можливостей освітнього середовища: цілеспрямовано конструйовані заходи впливу та взаємодії суб'єктів освіти; включати зміст, методи, прийоми і форми навчання і виховання.

3. Повноцінне оснащення педагогічного процесу сьогодні неможливе без активного використання сучасного навчального ІКТ-обладнання.

4. У структурі педагогічних умов незмінно присутні як внутрішні елементи, що забезпечують вплив на розвиток особистісної сфери суб'єктів освітнього процесу, так і зовнішні елементи, покликані сприяти формуванню процесуальної складової всієї педагогічної системи.

Л. С. Виготський стверджував, що необхідно завчасно формувати умови, які необхідні для розвитку відповідних психічних компонентів, не дивлячись на те, що вони ще «не дозріли» для самостійного функціонування [3].

В науково-методичній літературі зустрічаємо ствердження, що педагогічні умови – це сукупність заходів, які направлені на підвищення ефективності педагогічної діяльності [5].

Н. М. Боритко розуміє під терміном «педагогічні умови» зовнішні обставини, які здійснюють суттєвий вплив на педагогічний процес, який безпосередньо свідомо спланований педагогом, і спрямований на досягнення певного результату [2].

На думку Андрєєва що педагогічні умови є результатом «цілеспрямованого відбору, конструювання та застосування елементів змісту, методів (прийомів), а також організаційних форм навчання для досягнення... цілей» [1].

Педагогічні умови можна поділити на об'єктивні та суб'єктивні. Суб'єктивні умови враховують наявність у суб'єкту вираженої потреби та стійких мотивів для здійснення, прийняття

виконання завдань поставлених педагогом; досвід виконання завдань і здійснення діяльності: наявність знань, вмінь та навичок; відповідність змісту і характеру діяльності до індивідуальних особливостей; емоційно-психічний і фізичний стан особистості. До об'єктивних умов відносять організаційно-методичні та ресурсні. Свою чергу, організаційно-методичні включають в себе 1) мотивацію і чітку постановку цілі діяльності, раціональне планування, організацію контролю, об'єктивне оцінювання; сприятливу морально-психологічну атмосферу в колективі; відповідні до нормативів виробничо-побутові та санітарно-гігієнічні умови діяльності. До ресурсних умов належать – матеріально-технічне забезпечення педагогічного процесу; кадрове забезпечення навчально-виховного процесу: компетентні керівники й організатори, виконавці, співвиконавці; інформаційне забезпечення діяльності.

Фізичне виховання є основою всебічного розвитку особистості [4].

Педагогічними умовами формування рухових навичок у дітей дошкільного віку на сьогодні є наявність матеріально-технічного забезпечення; фахова підготовка педагогів, здатних вміло підібрати методи, прийоми, форми навчання й виховання на принципах взаємодії, взаєморозуміння, підтримання постійного інтересу у дітей. В той же час, формування рухових навичок безпосередньо залежить від показників стану здоров'я, фізичного і розумового розвитку дітей, психологічної їх готовності долучатися до навчально-виховного процесу.

Таким чином, педагогічні умови є основним компонентом педагогічної системи і відображають сукупність можливостей освітнього і матеріально-просторового середовища, можуть змінюватися і розвиватися з часом за певних обставин. «Педагогічні умови» – це комплекс заходів, які спрямовані на успішне досягнення поставлених завдань, що взаємодіють і взаємодоповнюють один одного, перешкоджають проникненню до їх складу тих, котрі не сприяють забезпеченню бажаної ефективності. Педагогічні умови формування рухових навичок у дітей дошкільного віку залежать від середовища, в якому відбувається навчально-виховний процес і

фізичного, психічного, духовного і соціального благополуччя дитини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андреев В. И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития. Казань: Центр инновационных технологий, 2000. С.124.
2. Борытко Н.М. В пространстве воспитательной деятельности. Волгоград: Перемена. 2001.
3. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. М. 1960. С. 55
4. Красюк Л. Фізичне виховання дітей дошкільного віку як педагогічна проблема. *Науковий вісник імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 1 (64), лютий. 2019. С. 130-134.
5. Никитина Е. Ю. Теория и практика подготовки будущего учителя к управлению дифференциацией образования: дис. ... д-ра. пед.наук . Челябинск. 2001. 427 с.
6. Сверчков А. В. Организационно-педагогические условия формирования профессионально-педагогической культуры будущих спортивных педагогов. *Молодой ученый*. 2009. № 4. С. 279–282.
7. Хушбахтов, А. Х. Термінологія «педагогічні умови». *Молодий ученый*. 2015. № 23 (103). С. 1020-1022. URL: <https://moluch.ru/archive/103/23955/> (дата звернення: 05.12.2021).

Комар Вікторія Олександрівна,
*студентка магістратури спец. 012 «Дошкільна освіта»
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Борова В.Є.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені
акад. С. Дем'янчука»*

МОВЛЕННЄВА ЕКСПРЕСІЯ КАЗКОВОГО ТЕКСТУ: СПРОБА ЛІНГВІСТИЧНОГО АНАЛІЗУ

Казка увібрала в себе за багато століть існування справжню мудрість попередніх поколінь. Вона може багато в чому навчити

дитину, стати для неї дороговказом у таке доросле життя, оволодіти законами співіснування людини у всесвіті. Це стає можливим, на наш погляд, саме завдяки наявності в казкових текстах експресивної лексики, яка глибоко вкорінюється в мовленні дитини дошкільного віку.

Мета дослідження – з'ясування ролі української народної казки у вирішенні питань збагачення словника дітей старшого дошкільного віку елементами експресивної лексики.

Необхідною передумовою комплексного дослідження експресивних засобів української мови є насамперед критичне осмислення та подолання існуючих розбіжностей у поглядах на основні категорії лінгвостилістики, зокрема й у поглядах на сутність мовної експресії [6, с. 34].

Нам імпонує думка, що по-перше, експресія – це не те, що повідомляє емоційність, образність, характерність, а те, що саме породжується емоційністю, образністю, характерністю. По-друге, експресія – це не виразність, а інтенсифікація виразності, це збільшення враження від дії сказаного, повідомлення йому особливої психологічно мотивованої піднесеності. По-третє, експресія пов'язана як з емоційним і образним /художнім/, але й іншими планами висловлювання – вольовим, естетичним, соціально-оцінним, нормативним, формально-структурним, ситуативним тощо. Отже, мовна експресія – це складна лінгвостилістична категорія, що спирається на цілий комплекс психічних, соціальних і внутрішньомовних факторів, що виявляється як інтенсифікація виразності сполученого, як збільшення сили висловлювання, що впливає.

За словниковими джерелами експресивний «від лат – *expressio* – виразний, здатний відобразити емоційний стан» [2, с. 18]; «наділений експресією» [2, с. 20]. Експресивність визначається як «якість мовлення, що є виразно-зображувальною» [2, с. 23]; «піднесена виразність, така соціально й психологічно мотивована властивість мовного знаку, яка деавтоматизує його сприйняття, підтримує загострену увагу, активізує мислення, викликає почуттєву напругу слухача» [3, с. 99].

У сучасному українському мовознавстві спостерігається великий інтерес до проблем лінгвостилістики. Це обґрунтовано, бо вивчення мовних явищ з боку не тільки їх суто комунікативних, а й виразно-образотворчих, емоційно-оцінних, художньо-естетичних можливостей на сьогодні набуває особливого сенсу: воно допомагає краще зрозуміти призначення мови, глибше пізнати його структуру, його функційно-диференціальні особливості [3, с. 99]. Воно зближує лінгвістику з такими сферами як психологія, естетика, етика, соціологія тощо. Тісно пов'язує мовознавство з такими дисциплінами як літературознавство фольклористика, риторика і поетика.

Великі та незаперечні досягнення має українська лінгвостилістика. Її досліджували у своїх численних працях З. Ващенко, С.Я. Єрмоленко, М.А. Жовтобрюх, А.П.Коваль, Г.Н.Колесник, Н.Н.Пілінський, П.Д.Тимошенко, І.Г.Чередниченко та ін. Учені порушили цілу низку важливих та невідкладних теоретичних проблем, зокрема, таких, як-от: функціонування виразних засобів загальнонародної мови у творах художньої та публіцистичної літератури, роль фольклору в нормуванні лінгвостилістичної системи, стильова диференціація явищ мовної експресії, зростання виразних можливостей літературної мови у процесі становлення, визначення основ мовної експресії тощо.

Цілком імовірно, що феномен мовної експресії також генетично пов'язаний з психічними, соціальними та мовленнєво-структурними факторами, що він має психолінгвістичні, соціолінгвістичні та інтралінгвістичні основи. Систематизація експресивних явищ сучасної української загальнонародної мови підтвердила резонність такого міркування та значною мірою визначила композицію цього дослідження [4, с. 58]. Аналізуючи генетично різні експресивні засоби сучасної української мови, виходимо з того, що вони групуються у певну систему, що вони є не нашаруванням, не елімінованими елементами по відношенню до взаємопов'язаних мовних рівнів, а органічною функцією цих рівнів, проявом їх потенційних виразних можливостей в умовах комунікації, інтелектуально-пізнавальної та творчої практики людини.

З функційно-діахронічного погляду експресивність буває базова (первинна) і похідна (вторинна) [3, с. 99]. Базова (первинна)

експресивність – це традиційна, давно виникла інтенсифікована виразність тих загальнонародних та індивідуально-авторських утворень, що входять до основного лінгво-стилістичного фонду цієї мови, наприклад, експресивність, яку простежуємо в народній казці, в українському народному прислів'ї «Козацькому роду нема переводу». Похідна /вторинна/експресивність накладається на базову/первинну/. Вона виникає внаслідок суворої функціональної обумовленості та певного структурно-семантичного оновлення мовного засобу, напр.: «Хліборобському роду немає переводу».

Експресивність носить інтраперсональний характер, чи вона має сенс тільки для того, хто її продукує. Якщо експресивність створюється з метою справити враження на адресата, то тоді вона носить екстраперсональний характер.

Збільшення виразної сили мовного елемента може досягатися за допомогою одного засобу, наприклад, суфікса: човник бережок, крилята, матінка, батенько, питоньки, їстоньки (казка «Івасик-Телесик») тощо, зайчику, братику, кленовий листочок, червоні чоботи (казка «Коза –дереза»). Тут маємо справу із простою експресивністю.

О.Потебня вважає, що мовна виразність забезпечується: а) мовноструктурними засобами (семантикою, звуковим складом слова, наголосом, інтонацією, афіксом, частинкою, порядком слів); б) різноманітними способами та прийомами стилістичної обробки мовних елементів (розтягуванням звуку, алітерацією, асонансом, розчленуванням слова на склади, трансформацією форми, що склалася, транспозицією граматичних категорій); в) застосуванням стилістичних фігур (еліпса, повтору, плеоназму, градації, ампліфікації, антитези, оксюмору, каламбуру, акромонаграми); г) використанням тропів (метафори, гіпербола, парафрази) [4, с. 64]. Звичайно, якщо йдеться про забезпечення вузькомовної експресивності, то тоді слід говорити і про жести та міміку.

Інші вчені (М.І.Пентилуок, В.П.Ковальов, А.П.Коваль) відносять до виразників образності насамперед лексичні засоби – тропи.

Словесні образи складають основу поетичної тканини будь-якого казки, надаючи їй особливої мальовничості й рельєфності.

Словесно-образна конкретизація тексту є джерелом справді неперевершеної художності за силою естетичного, емотивного й психологічного впливу на дитину. Кожний словесний образ пов'язаний з глибинами тексту, з національно-культурним та соціальним контекстом певної доби, з феноменом національного світовідчуття, а також з індивідуально-авторськими естетичними й концептуальними принципами, з авторською поетичною і філософською моделлю світу.

У тропях якнайповніше знаходить своє відображення дух епохи, характер цілого народу, його світобачення. Метафора, епітет, порівняння допомагають вивчити погляди, настрої, напрям думки автора.

У казках бачимо органічне продовження однієї із найзагальніших і найголовніших тенденцій у житті тропа. Маємо на увазі тенденцію до об'єднання, злиття образу і значення, значень прямого і переносного, моментів зображальних і оцінних, описових і психологічних – до поглиблення синтезу. Цю тенденцію у її різних проявах можна простежити на багатьох мовних явищах, таких, наприклад, як розвиток метафоричного образу, а також у різноманітних тропеїстичних синтетичних модифікаціях – метафоричних епітетах, метафоричних порівняннях, персоніфікованих метафорах, а також складних художніх комплексах, тропеїстичних конструкціях, що одночасно включають у себе метафору, порівняння, епітет [3, с. 99].

Часто вживаним словесно-образним засобом у казках є епітет. Він у фразі, як правило, вживається здебільшого у постпозиції до означуваного іменника. Вживання означення (епітета) після означуваного іменника сприймається ніби як щось незвичайне щодо місця слова в реченні, а це сприяє посиленню ролі епітета (означення), а саме означення (епітет) наближається до присудка. Наприклад: «синок маленький», «золотий човник», «срібне веселечко», «тоненький голосочок» («Івасик-Телесик»), кленовий листочок, червоні чоботи (казка «Коза –дереза»).

Епітетами не стільки індивідуалізується чи конкретизується описуване (предмети, явища, героїв тощо), скільки надається певного емоційного забарвлення, створюється підкреслено

емоційний фон, що завжди пов'язаний з певним підтекстовим забарвленням. Часто саме епітет стає поетично-концептуальним центром всього висловлювання, забарвлюючи семантичне поле звичайних слів унікально емоційними й смисловими нюансами.

Слово максимально реалізує свою художню й асоціативну активність у метафорі, яка здебільшого походить від персоніфікації природи, служить для ліричного наснаження казки. Наприклад: «скуй мені тоненький голосок», «падали зорі», «ліс слухав», «сонечко нічку розігнало» тощо.

Як бачимо, при допомозі метафор автор казок персоніфікує природу, і все навколо. Метафоричні образи мають здатність вбирати в себе всі проміжні асоціації і зв'язки, «конденсувати» образ. Для творення метафори важливі не лише зміст асоціацій, лаконізація думки, але і характер їх зчеплення, об'єднання, конструкція образу [2, с. 20]. Хочеться ще звернути увагу на образно-стилістичні особливості метафори – фрази як втілення глибоко індивідуального, неповторного художнього мислення автора казки. Метафора виступає як особлива форма гармонії всезагальних естетичних уявлень і конкретної духовної індивідуальності творця.

Естетизація мовних засобів є однією з оснів мовної експресії. Естетизуючись, елементи мови глибше осмислюються, стають більш точними, більш ясними, дієвішими, а отже, і більш виразними, допомагають збагачувати словник дітей старшого дошкільного віку експресивно-забарвленою лексикою, яка часто вживана у казках.

Отже, в процесі лінгвістичного аналізу ми дійшли висновку, що народні казки являють доступні для дошкільника тексти, які можна застосовувати як навчальний матеріал у вирішенні питань збагачення словника дітей експресивно-забарвленою лексикою.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Використання української народної казки в мовленнєвому розвитку дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Реформування змісту освіти в початкових класах у контексті перебудови загальноосвітньої середньої школи. Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. Дрогобич: Коло, 2001. С. 92–96.

2. Збагачення словника дітей старшого дошкільного віку емоційно-забарвленою лексикою. Актуальні проблеми дошкільної освіти та підготовки фахівців на сучасному етапі. Матеріали наук.-практ. конф. Зб. наук. пр. Бердянського державного педагогічного інституту ім. П.Д.Осипенко. (Педагогічні науки). Бердянськ: БДПУ, 2000. №2. С. 18–23.

3. До проблеми розвитку виразності і образності мовлення дошкільників засобами фольклору. Наука і освіта. Науково-практичний журнал Південного наукового центру АПН України. 1999. №5–6. С. 99–100.

4. Мовленнєва експресія казкового тексту: спроба лінгвістичного аналізу. Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д.Ушинського. Зб. наук. пр. Одеса, 2000. Випуск 11. С. 58–64.

5. Образні вирази в українських народних казках. Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д.Ушинського. Зб. наук. пр. Вип. 10. Одеса, 1999. С. 34–37.

6. Українська народна казка як засіб розвитку образного мовлення дітей старшого дошкільного віку. Сучасні педагогічні інновації у підготовці і післядипломній освіті педагогічних працівників. Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. Черкаси, 2000. С. 138–140.

Корзун Олена Миколаївна,

студентка магістратури спец. 012 «Дошкільна освіта»

Науковий керівник – д. пед. н., проф. Красовська О.О.,

ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені акад. С. Дем'янчука»

ОСОБЛИВОСТІ МОДЕЛЮВАННЯ, КОНСТРУЮВАННЯ ТА ДИЗАЙНУ НА ЗАНЯТТЯХ ЗОБРАЖУВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У формуванні гармонійно розвиненої особистості важливе місце посідає естетичне виховання. Естетичне виховання – процес формування в людини здатності сприймання і розуміння прекрасного в дійсності (у природі, праці) і в мистецтві, розвиток

естетичних поглядів, смаків і почуттів, потреби і здатності брати участь у створення прекрасного. Підґрунтям на якому здійснюється естетичне виховання, є певний рівень художньо-естетичної культури особистості, а також розвиток умінь і навичок активної перетворювальної діяльності у мистецтві, побуті, праці [2, с. 99].

Дизайнерська діяльність - це проектування, творчий процес, що включає ряд послідовних етапів: здійснення проектних ідей і ідеальне перетворення об'єкта. Проектування може призвести до знаходження не одного, а декількох варіантів досягнення мети, тобто відбувається розвиток мислення. Великі можливості для розвитку продуктивного мислення дають заняття з ручної праці з використанням художнього конструювання, тобто елементів дизайну, де художня форма будується з опорою на основні й цілком доступні старшим дошкільникам принципи міри, ритму, симетрії, композиційної й конструктивної рівноваги.

Таким чином, виходячи з вікових особливостей функціонування творчого процесу в дітей старшого дошкільного віку, необхідно звернути увагу на наступне: функціонування психічних процесів є передумовою й основою для формування продуктивного мислення. Розвиток продуктивного мислення в дітей старшого дошкільного віку полягає в розвитку наступних якостей:

- чіткості й цілісності сприйняття;
- оригінальності притаманній віку;
- різних видів пам'яті, включаючи збагачення емпіричного досвіду дитини;
- логічних операцій: аналізу, синтезу, узагальнення, класифікації;
- уяви на основі асоціювання образного порівняння, оволодіння різними способами формування образів уяви;
- інтуїції;
- інтелектуальних, естетичних, моральних якостей особистості, включаючи здатність до доведення справи до кінця й до оцінних дій.

Розвиток перерахованих якостей здійснюється в навчально-виховному процесі за допомогою використання елементів творчого пошуку вирішення проблемних ситуацій, художнього

конструювання та проектування при організації естетико-педагогічних умов, що забезпечують функціонування даних якостей на всіх етапах творчої діяльності: сприймаючому, появі задуму, інтуїтивній, діяльній і ґрунтується на чуттєво-емоційній сфері, що є актуальною для дошкільників, що об'єднає у творчому процесі всі органи чуттів і емоційної чуйності, шляхом образно-логічного викладання.

Отже, для продуктивного розвитку творчого мислення дошкільників у навчально-виховному процесі необхідна взаємодія естетичних, психологічних (індивідуально-психологічні особливості кожної дитини) і педагогічних (взаємодія педагога з дітьми) умов, об'єднання яких дозволило сформулювати естетико-педагогічні умови розвитку творчого мислення в дітей старшого дошкільного віку. Необхідно на практиці в дітей розвивати конструкторське мислення через організацію продуктивної творчої діяльності дошкільників на базі формування в них елементів графічної грамоти й технічних уявлень, через включення дошкільників у процес вирішення елементарних конструкторських завдань.

На заняттях ручної праці необхідно показати, що художній початок присутній при створенні всіх навколишніх нас предметів, і кожна людина повинна уміти створювати гарні речі. Із цією метою можна використати елементи художнього конструювання, які наявні у предметі: єдність кольорів і форми; сполучення матеріалу й форми; відповідність форми призначенню; пропорційність різних форм у композиції. Цей комплекс знань можна назвати художньо-конструкторським або дизайнерським. Дизайнерська діяльність – це художнє конструювання, яке допомагає створювати промислові вироби, які не тільки зручні під час використання, а й мають високий естетичний рівень [1].

Дитячий дизайн – це художньо-декоративна діяльність самої дитини: малювання, ліплення, конструювання, ручна праця, моделювання [1]. Вихователь дитячого садка розвиває у дітей вміння фантазувати, творчо мислити, конструювати, розвиває навички ручної праці з різноманітним матеріалом. Вплив предметного середовища на дітей відбувається в процесі діяльності. Діти емоційно сприймають зміни планування й обстановки приміщення, досить

вірно орієнтуються в цих змінах, їм подобається художньо -образне оформлення предметного середовища, дошкільників приваблює оригінальна конструкція , незвичайна колірна обробка, рухливість предметів.

Сприймаючи навколишні предмети, співвідношення різних форм, сполучення кольорів, а також отримуючи відповідні знання на заняттях у дитячому садку діти засвоюють певну систему знань про різні комбінації, засоби виразності в художнім конструюванні. Ці знання сприяють формуванню в дитини просторових уявлень, кольоросприйняття, конструкторських знань і знань про композицію. Таким чином, художньо-конструкторські знання необхідно формувати з раннього віку, тому що вони допомагають сприйняттю краси навколишнього світу й розвитку просторових уявлень.

Зміст конструювання повинен бути представлений у вигляді системи знань у різних проявах цієї загальної конструктивної залежності й конструктивно-технічних умінь, що поступово ускладнюються. Такий зміст вимагає відбору адекватних методів і прийомів навчання конструюванню. Зокрема встановлена висока ефективність використання в навчанні конструюванню таких завдань, які жадає від дітей знаходження нових для них способів дії, тобто завдань проблемного характеру. Постановка перед дітьми таких завдань сприяє розгортанню пошукової діяльності, що складається із практичних спроб використання різних способів рішення, аналізу умов завдання з метою знаходження найбільш адекватних способів вирішення й практичного їхнього випробування.

В умовах систематичного рішення конструктивних завдань проблемного характеру в дітей формується правильне відношення до своїх помилок, формуються узагальнені способи аналізу, значно підвищується розумова активність. Одним з аспектів конструктивної діяльності є результат, що виражається в закінченому предметі. Дитині потрібно довести, що все, що робить людина, має свою форму, композицію, кольори, лінію й тому зроблене їм самим може бути красивим або некрасивим, прекрасним або потворним. Дитячі вироби обов'язково оцінюються з погляду вирішення художньоконструкторських завдань, повинні бути відзначені їхня

виразність, оригінальність. Дуже важливо дотримувати наступних вимог до оцінки:

- оцінюється тільки результат, що досягається зусиллями самої дитини;

- у міру розвитку дитини оцінка стає усе більше диференційованою;

- не можна зіставляти результати діяльності з успіхами інших дітей, потрібно оцінювати досягнення самої дитини;

- оцінку необхідно побудувати так, щоб діти були максимально активні в ній.

Постановка й рішення дизайнерських проблемних ситуацій на основі спеціальних знань, розкриття в процесі навчання духовно-змістовного початку речей через їхні дизайнерські якості, прилучення дітей до активних самостійних спостережень природи, оточуючого предметного середовища сприяли активізації творчого потенціалу особистості, появи оригінальних способів рішення завдань.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дизайн и дети: Методические рекомендации. / Авт.-сост. Л.А. Ляпина. Москва: ТЦ Сфера, 2006. 96 с.

2. Професійна освіта: Словник: Навч. посіб./ Уклад. С.У. Гончаренко та ін.; За ред.. Н.Г. Ничкало. Київ: Вища шк., 2000. 380 с.

Кутлик Мирослава Богданівна,

студентка магістратури спец. 012 «Дошкільна освіта»

Науковий керівник – к. пед. н., проф. Яницька О. Ю.,

*ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені
акад. С. Дем'янчука»*

ДІАГНОСТИКА РІВНЯ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

У Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні комунікативна компетентність визначається як здатність дитини до спілкування з однолітками і дорослими у різних формах конструктивної взаємодії; здатність підтримувати партнерські стосунки, заявляти про свої наміри і бажання, узгоджувати свої інтереси з іншими, домовлятися, за потреби аргументовано

відстоювати свою позицію [1]. А. Богуш розглядає поняття комунікативної компетентності дошкільника у контексті культури мовленнєвого спілкування. Складниками культури мовленнєвого спілкування є культура мовлення, виразність мовлення і мовленнєвий етикет [2].

Проблему формування комунікативної компетентності дітей дошкільного віку розглядали такі вчені, як А. Богуш, О. Ушакова, К. Крутій, Н. Гавриш, Т. Піроженко, Н. Бібік, І. Товкач, І. Зиміна, М. Мудрик, О. Овчарук, О. Пометун та ін.

Ми розглядаємо комунікативну компетентність дошкільника через 2 її складові. Образ однолітка, який включає 3 компоненти: пізнавальний, емоційний і поведінковий. І чутливість до однолітка.

Пізнавальний критерій ми визначимо за допомогою методики «Особливості міжособистісних відносин дітей» [3]. Методика має 8 шкал за якими і оцінюється особливості спілкування. Дітям пропонується 17 незакінчених пропозицій, які за мінімальний термін вони мають продовжити. Відповіді записуються та пізніше аналізуються психологом.

Емоційний критерій образу однолітка, безпосередньо сформованість особистісного типу ставлення до однолітка, ми діагностуємо за допомогою експериментальної проблемної ситуації «Розмальовка» [3]. Використовуючи цю ж методику, ми визначимо і здатність до просоціальних дій у спілкуванні з однолітками.

Методика проводиться таким чином: дітей саджають спиною один до одного, перед кожним знаходиться лист з контурним зображенням та 2 набори олівців: в одного одні кольори, в іншого – інші. Завдання кожного розфарбувати малюнок з великою кількістю кольору.

У процесі роботи дорослий звертає увагу дитини на малюнок сусіда, хвалить його, запитує думку іншого.

Характер відношення визначається трьома параметрами:

- інтерес дитини до однолітка та його роботи;
- ставлення до оцінки іншого однолітка дорослим;
- аналіз прояву просоціальної поведінки.

Поєднання двох перших параметрів дозволяє визначити рівень емоційного компонента образу однолітка.

Другий пункт у поведінковому компоненті образу однолітка: здатність конструктивної співпраці ми діагностуємо за допомогою експериментальної проблемної ситуації «Горошина» [3].

Необхідно приготувати листок паперу з контурним зображенням стручка гороху, олівець та маску. Дві дитини повинні намалювати горошини у стручці. Головне правило: не можна виходити за межі горошини. Складність полягає в тому, що один малюватиме із заплющеними очима, а інший повинен своїми порадами (вправо, вліво, вгору, вниз) допомогти намалювати горошини правильно. Потім діти міняються місцями, їм дається новий листок та гра повторюється.

Чутливість до партнера визначалася через аналіз ступеня уваги та емоційних реакцій дитини на впливи однолітка – чи орієнтується він при виконанні завдання на товариша: чує, розуміє, емоційно реагує, оцінює чи виявляє незадоволення.

Таким чином, представлений діагностичний інструментарій дозволить провести діагностичне обстеження дітей щодо рівня комунікативної компетентності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

3. Базовий компонент дошкільної освіти / Видавництво, 2021. – 19 с.
4. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і практика. Запоріжжя : Просвіта, 2000. 216 с.
5. Хузеева Г. Р. Диагностика и развитие коммуникативной компетентности дошкольника. «ВЛАДОС», 2014. 65 с.

*Курденко Ярослава Ярославівна,
студентка магістратури спец. 012 «Дошкільна освіта»
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Борова В.Є.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені
акад. С. Дем'янчука»*

СПЕЦИФІКА ІНТЕГРОВАНОЇ ХУДОЖНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА ЇЇ РОЗВИВАЛЬНІ МОЖЛИВОСТІ

Сприймання як один з важливих психологічних процесів невід'ємний від відкриття дитиною життя, а потім – мистецтва.

Художнє сприймання літератури та інших видів мистецтв має багато спільних рис. Воно невід'ємне від формування елементарних естетичних емоцій, пов'язаних зі швидкою, нерідко підсвідомою реакцією на слово, колір, звучання тощо.

У ході узагальненого сприймання очі одночасно схоплюють усе, що у полі зору, ні на чому конкретно не зупиняючись, завдяки чому дитина одержує можливість побачити у житті, на малюнку, музичному чи літературному творі узагальнене співвідношення різних частин і якісних характеристик, визначити відношення між ними.

Специфіку естетичного впливу різних видів мистецтв розкрито в працях Д.Джоли, Н.Вітковської, А.Щербо. Сутність означеного процесу полягає у створенні оригінальних особистісних чуттєвих образів під час сприймання творів мистецтва.

Діалектика художнього сприймання полягає в тому, що означений процес не тотожний з визнанням творів мистецтва як дійсності, і водночас створює у співтворчості з митцем уявлюваний світ, наділений особливою художньою достовірністю. Художнє сприймання, з одного боку, спрямоване на чуттєво-споглядальний предмет (яскраву фактуру живописного полотна, об'ємні форми, співвідношення музичних звуків, звукомовні структури, образне слово, мелодіку), а з іншого – ніби відірвано від них і переходить за допомогою уяви в образно-сміслову, духовну сферу естетики ціннісного об'єкта, звертаючись до чуттєвого споглядання.

У багатьох працях психологів, зокрема Н.Нікіфорової з'ясовується сутність механізму сприймання художнього образу. Як у музиці, так і мистецтві слова, у процесі первинного художнього сприймання взаємодіють: 1)прогнозування очікуваної, наступної фази (розвитку дії, мелодії, ритму, конфлікту, сюжету тощо) й одночасно 2)спростування цих передбачень, які викликають особливий взаємозв'язок чи задоволення чи невдоволення [2, с.61].

Мистецтво як специфічне явище суспільного життя з різноманітними матеріалами (слово, фарби, камінь, звуки, рухи тощо) впливає на сприйняття й оцінку дійсності, формування ціннісних орієнтирів.

Окреслюючи методіку вивчення всіх художніх предметів, автори акцентують увагу на важливості постановки загальної мети – осягнення багатогранності, багатоструктурності, багатофункціональності мистецтва.

Визначальним в естетичному розвитку дітей старшого дошкільного віку, на нашу думку, є комплексне використання видів мистецтв у процесі навчання, причому вирішальна роль належить мистецтву слова. Слово – найбільш доступний засіб вираження ідей автора, що робить літературу невичерпним, саме універсальним видом мистецтва. Тому «засвоєння початку мистецтва слова повинно стояти в центрі всієї дошкільної освіти, поєднуючи різноманітні компоненти естетичного впливу: музики, елементів драматургії, ритмічного руху й навіть образотворчої діяльності дітей та формує естетичне ставлення дітей до дійсності. Тільки таким чином можна досягти постійності у розвитку» [1, с.16].

Осягнення образної суті мистецтва повинно бути покладене в основу всієї роботи як у процесі аналізу художніх текстів, слуханні музики, сприйнятті картин, так і під час навчання дітей літературної творчості, образотворчого мистецтва, музики тощо.

Синтез видів мистецтв розширює асоціативну діяльність свідомості, активізує уяву, прискорює осягнення образу. Маючи відносну самостійність, синтез мистецтв набуває нового художнього звучання, підпорядковуючись загальному ідейному задуму твору, що вивчається. Художній образ при наявності синтезу мистецтв набуває нової якості як за своїм змістом, так і за формою, завдяки чому й підсилюється його вплив [2, с.50].

Естетичне народжується із зовнішнього образу, що сприймається чуттєво (зором, слухом, на дотик, нюх) як цілісна форма у гармонійному співвідношенні зі змістом. Це – сукупність інформаційно насичених ознак. Серед них можна виділити такі вагомні структурні компоненти краси й виразності навколишнього світу, як розмаїтість форм, звуків та запахів, світло й колір, пропорція, ритм тощо [3, с. 9-10].

Розвиток естетичної уяви залежить від кількості та різнобарвності художніх уявлень, переживань, від тих чуттєвих

образів, які зберігаються в пам'яті й взаємодіють з новими уявленнями дійсності або творами мистецтва, збагачуючи їх.

Сприймаючи будь-який предмет, людина одночасно й оцінює його, наскільки він гарний, чи відповідає вимогам оточення, яке весь час удосконалюється. У дитини ця потреба формується стихійно, у взаємозв'язку з навколишнім світом, у процесі різноманітної діяльності. Розвинути її до потрібного суспільного рівня – завдання естетичного виховання.

В працях А.Сохора докладно досліджується музичне сприймання як складний багаторівневий процес, в якому можна виділити кілька стадій, а саме: а) слухання як фізичний і фізіологічний процес; б) розуміння музики; в) її інтерпретація й оцінка. Додатковими стадіями музичного сприймання, які виходять за межі реального звучання музики, є формування у слухача установки на сприймання та наступна післядія твору, тобто його осмислення і переосмислення після виконання, вплив на подальшу поведінку слухачів [3, с. 10].

Мистецтво, зокрема музика, залучає найрізноманітніші види асоціацій, якщо сприймання художнього твору викликає в людині її власні переживання, ми маємо справу з *емоційними асоціаціями*. Коли воно викликає уявлення про якийсь зовнішній предмет, у тому числі й про переживання іншої людини, -- це *предметні асоціації*. Якщо ж об'єднуються почуття слухача з його уявленнями про предмет, то це *предметно-емоційні асоціації* [4, с.32].

Мистецтво збуджує емоційні асоціації за допомогою певних сюжетних і фабульних «ходів», особливих поєднань виразних деталей, безпосереднього психофізіологічного впливу фонових подразників тощо. Зрозуміло, що твір мистецтва здатний викликати емоційні асоціації, якщо вони склалися у психіці людини.

Предметні асоціації у психіці людини пов'язують образи певних явищ дійсності між собою незалежно від ставлення до них суб'єкта. Предметні асоціації істотно збагачують художні образи. Так, завдяки предметним асоціаціям образи музичних творів набувають оптичної просторовості. Об'єднання результатів роботи різних чуттєвих сфер (зорової, слухової, тактильної, смакової тощо)

в асоціативних ланках дає змогу мистецтву за допомогою специфічних засобів формувати у слухачів різноманітні чуттєво-образні уявлення.

Ще один тип асоціацій – *художні асоціації*, які схожі на емоційні чи предметні, хоча викликаються не явищами дійсності, а художніми творами. Вони пов'язують сприймання художніх структур з життєвими асоціаціями. Тому сприймання мистецьких композицій здатне викликати життєві уявлення й емоції у слухачів, якщо в їхньому художньому досвіді вже склалися відповідні асоціації.

У психіці людей, які належать до однієї нації, вікової групи, професії, складаються подібні за змістом асоціативні зв'язки, які поступово утворюють у свідомості стійкі асоціативні фонди не лише життєві, а й художні. Кожна система мови будь-якого мистецтва спирається на свої фонди художніх асоціацій. Саме закладені в суспільній свідомості величезні фонди художніх асоціацій дають змогу мистецтву з його специфічною мовою викликати у людини життєві уявлення й асоціації.

З дитячих років людина має справу з мистецтвом і в спілкуванні з ним засвоює фонди художніх асоціацій, які історично склалися в суспільстві. У процесі художнього виховання ці асоціативні фонди збагачуються в рамках певного виду мистецтва і в зв'язку з іншими мистецтвами [3, с.16].

З огляду на дані психології про предметно-емоційні художні асоціації лінгводидактом Л.Варзацькою встановлено типи інтегрованої художньої діяльності за такими двома параметрами:

- 1) основних видів діяльності учнів;
- 2) основних видів розумових операцій, необхідних для розв'язання завдань.

Словесна творчість активізується використанням таких основних видів діяльності учнів: ігрової; художньої; спостережень за природою.

Охарактеризуємо їх розвивальну сутність і можливості:

I вид – ігрова діяльність – активізує опанування чуттєвих способів пізнання; оволодіння уміннями вичленовувати ознаки

предмета, знаходити родові й видові, спільні й відмінні; розширення уявлень про лексичне значення конкретних слів.

II вид – спостереження за природою – вводить у самий процес народження образного вислову, дає змогу розкрити сутність зв'язків і залежностей у природі.

III вид – художня діяльність – поєднання словесного образу з графічним та музичним активізує уяву, образне сприймання світу, допомагає розкрити значення слів абстрактного змісту, що означають характери людей, явища природи тощо.

З огляду на розвивальні можливості кожного з названих видів діяльності учнів Л.Варзацькою виділено основні види комплексних вправ на: виділення ознак предмета; розпізнання предмета за сукупністю ознак; знаходження спільних і відмінних ознак; розпізнання істотних і неістотних ознак; з'ясування родових і видових ознак; класифікацію предметів і явищ; розкриття сутностей, зв'язків і залежностей; виділення головного; активізацію уяви, образного сприймання світу; розширення уявлень про лексичне значення слів конкретного змісту; розширення уявлень про значення слів абстрактного змісту; розширення уявлень про значення слів, ужитих у переносному значенні [1, с. 13-14].

Виділені основні види комплексних вправ за провідними розумовими діями є багатоваріантними, оскільки певної специфіки набуває той чи інший вид вправ і завдань у залежності від того, яка діяльність (ігрова, спостереження за доквіллям, художня діяльність) активізує словесну творчість учня.

Основні види емоційно-образної діяльності у кожній названій комплексній вправі можуть підсилюватися, увиразнюватися малюванням, дослідницькою діяльністю, виразним читанням віршів, відгадуванням загадок, драматизацією, словесним малюванням, складанням діалогів, хоромим співом з елементами хореографії. Добираються такі супровідні види діяльності з огляду на дидактичні цілі та етапи уроку. Вони мають на меті викликати та підтримувати творчу реакцію дитини, досягти органічного поєднання логіко-понятійного та емоційно-образного компонентів у процесі пізнання.

У розробленій нами експериментальній методиці пропонується дещо нове поєднання оригінальних видів художньої

діяльності з огляду на дидактичні цілі заняття; розширено і конкретизовано соціокультурну змістову лінію, тематику зв'язних висловлювань.

Отже, визначимо особливості інтегрованої художньої діяльності: розвиток умінь зіставляти тексти у різному забарвленні, відчувати поетичність та образність музичних творів; формування вмінь порівнювати сюжети казок із сюжетами картин, передавати емоційне сприймання засобами кольору, розвиток умінь декламувати вірші; удосконалювати навички хорового співу, розвивати уміння передати свої почуття малюнком, словом, піснею, зіставляти дитячі художні твори та тексти; спостереження за виражальними можливостями музики, живопису; розвиток умінь зіставляти текст, малюнок, музику.

Сукупність пропонованих засобів емоційного впливу на особистість дитини дає можливість вихователю глибше індивідуалізувати навчання і виховання, спираючись на природні здібності, нахили дітей, особливості сприймання, уяви, пам'яті, мислення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Варзацька Л.О. Рідна мова й мовлення. Розвивальне навчання. Кам'янець-Подільський.: «Абетка», 2001. 228с.

2. Виховуємо базові якості особистості старшого дошкільника в умовах ДНЗ : методичний посібник / Г. Беленька, Н. Гавриш, С. Васильєва, В. Маршицька, С. Нечай, Г. Орлова, О. Остряньська, О. Полякова, В. Рагозіна, О. Рейпольська, Н. Шкляр ; за заг. ред. Н. Гавриш. Харків : Мадрид, 2015. 220 с.

3. Тарасенко Г.С. Дивосвіт: Уроки естетично-екологічної культури. К.: МПП ЦЕНТР, 1995. 252с.

4. Чембержі М.І. Абетка: Навчальний посібник для дітей дошкільного і молодшого шкільного віку. – К.: ПВП «За друга», 2004. 72с.

Кушнірук Світлана Костянтинівна
студентка магістратури спец. 012 «Дошкільна освіта»
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Борова В. Є.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний
університет імені акад. С. Дем'янука»

ВПЛИВ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Мовленнєва підготовка дітей до навчання у школі передбачає формування у них мовленнєвої компетенції, що є однією з провідних характеристик особистості, яка формується. Посідаючи важливе місце у соціальному житті дитини, мовлення є інструментом спілкування, пізнання, регулювання поведінки, засобом розвитку і виховання. У зв'язку з цим важливим завданням, що стоїть перед вихователями закладів дошкільної освіти, є розробка методичних рекомендацій із формування мовленнєвих навичок у дітей дошкільного віку на основі теорії мовленнєвої діяльності, що передбачає реалізацію комунікативного підходу до розвитку їхнього мовлення і виховання комунікативної компетентності. Адже, вона суттєвим чином впливає на формування мовленнєвої компетентності.

Проблему мовленнєвої та комунікативної компетентності дітей дошкільного віку досліджували: А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Калмикова, К. Крутій, Т. Піроженко, О. Трифонова та інші. Як зазначає Л. Калмикова, для реалізації комунікативного підходу дід час практичного навчання дошкільнят рідної мови потрібно скласти комунікативний план засвоєння кожної мовленнєвої одиниці. Ефективність роботи над мовленням значно підвищиться, якщо на етапі розвитку монологічного мовлення вона буде не самоціллю, а проводитиметься у рамках структури мовленнєвої діяльності як один з її етапів [12, с.77]. Учена підкреслює, що під час навчання мовленню зникає природна комунікативність мовлення, і є тільки один спосіб запобігти цьому: у дитини має виникнути потреба в комунікації, оскільки діяльність, що відбувається в природних умовах, породжує бажання висловлювати власні думки, почуття,

настрої, обмінюватися ними з людьми, передавати інформацію. Саме тому «не слід забувати про розвиток у дітей дошкільного віку потреби у мовленнєвому самовираженні, про створення таких мовленнєвих ситуацій, які б активізували усне висловлювання.

Метою тез є обґрунтування впливу комунікативної компетентності на формування мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку в процесі їх підготовки до навчання у школі.

Спілкування, зазвичай, передбачає одного чи кількох співрозмовників, різних не лише за рівнем освіти, а й таких, що перебувають у різних життєвих ситуаціях і мають різний досвід діяльності. Тому, на думку Л. Калмикової, потрібно наблизити умови навчання мовлення до природних умов спілкування: ввести дітей у мовленнєву ситуацію і навчити їх орієнтуватися в ній; чітко уявляти побажання, потреби співрозмовника, основну мету спілкування (навчити дітей аналізувати мотиви спілкування, для чого створюється це висловлювання) й умови спілкування (для кого створюється).

Вивчення процесу набуття дітьми комунікативних умінь і навичок, дає змогу педагогу своєчасно розробити правильну «тактику» комунікації, сформувавши потребу в спілкуванні з дорослими та однолітками, виявити труднощі, які виникають у взаєминах між дітьми, й уникнути небажаних конфліктів.

Т. Піроженко виділяє такі завдання розвитку комунікативно-мовленнєвих умінь дитини:

– створення і забезпечення цілісності різних комунікативних ланок, в яких бере участь дитина: «дитина - дорослий», «діти - дорослий», «дитина - дитина», «дитина - однолітки та малюки»;

– розвиток у дітей дошкільного віку усіх форм (емоційно-особистісної, ситуативно-ділової, позаситуативної) і засобів (невербальних, вербальних) спілкування;

– розвиток і диференціація почуттів у дітей (інтелектуальних, естетичних), які є основою ціннісних орієнтацій, пов'язаних з однолітками, дорослими та іншими об'єктами спілкування (мистецтвом, довкіллям тощо);

- розвиток інтелекту та дослідницької діяльності дітей, формування різних способів пізнання ними навколишнього світу;
- формування творчого (продуктивного) ставлення до організації діяльності та спілкування, розвиток комунікативно-мовленнєвих здібностей дошкільнят [4].

Діагностика відповідної сфери у психічному розвитку дітей, за Т. Пі-роженко, дає змогу дійти висновків щодо характеру розвивальних впливів у закладі дошкільної освіти, стилю взаємин дорослих із вихованцями, створення емоційно-сприятливого клімату, що стимулює вияв соціальної та інтелектуальної активності дітей; визначити рівень комунікативно-мовленнєвого розвитку дітей різних вікових груп та володіння ними відповідними мовленнєвими нормами; під час спеціальних формувальних впливів (навчання мовленнєвого спілкування, корекційна робота) вести спостереження за змінами в комунікативно-мовленнєвому розвитку дошкільників. В умовах переходу до навчання дітей з шести років крім традиційних знань, умінь і навичок вводяться принципово нові елементи змісту, а саме: формування особистого досвіду творчої діяльності; досвіду емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього світу загалом, і до мовленнєвої дійсності зокрема; комунікативно-мовленнєвий розвиток особистості дитини.

Як зауважував М. Вашуленко, принципово важливим є те, що окреслені нові компоненти змісту вперше мають стати об'єктами контролю й оцінки з виявом обов'язкових результатів, які закладено в державному освітньому стандарті, наступність між окремими освітніми ланками (дошкільною і початковою, початковою і основною) повинна забезпечуватися не тільки на змістовому, а й на процесуальному рівні.

Результати численних наукових досліджень (А. Богущ, В. Гербова, Н. Орланова та інших) дають підставу стверджувати, що діти дошкільного віку здатні оволодіти усним зв'язним мовленням, яке розвивається під час спілкування і нерозривно пов'язане з діяльністю, що виявляється в ній.

Дослідження Д. Ельконіна, Л. Ткачової, Л. Журової та інших учених доводять, що у дітей до шести років вже достатньо розвинений фонематичний слух, вони готові до слухового аналізу й

синтезу; їх артикуляційний апарат підготовлений до вимови всіх звуків рідної мови. що має велике значення для початкового етапу навчання усного й писемного мовлення та спілкування.

Щоб вивчення рідної мовлення стало цікавим і посильним для дитини, навчання має нагадувати дослідницьку діяльність. Гра та ігрові моменти мають органічно вплітатись у заняття, що істотно підвищує ефективність засвоєння дітьми грамоти й допомагає в роботі з тими, хто з певних причин гірше засвоює матеріал. Як зазначає дослідниця, головна стратегія під час створення експериментального навчання рідного мовлення у молодших класах полягає в тому, щоб створити насамперед реальні умови, які дали б можливість дітям бути активними в навчальній ситуації, що розгортається.

За відповідної організації навчання, до шести років діти досягають порівняно високого ступеня узагальнення й абстрагування, починають розуміти умовні та схематичні зображення, засвоюють узагальнені значення, відображені в них зв'язки і відношення. Мовленнєва підготовка дітей до школи не може бути повноцінною без правильної звуко- і слововимови, вміння вільно спілкуватися з однолітками й дорослими, наявності знань і уявлень про довкілля. Процес розвитку і оволодіння дитиною мовленням зумовлений певними віковими закономірностями, що дає можливість чітко виокремити аспекти мовлення необхідні для навчання. Однією з форм організації освітньої діяльності є заняття з навчання дітей рідного мовлення.

Комунікативна готовність - це комплексне використання дитиною мовленнєвих і немовленнєвих засобів (міміка, жести, рухи) з метою комунікації; вміння адекватно й доречно застосовувати на практиці мову в конкретних навчальних і соціально-побутових ситуаціях; уміння самостійно орієнтуватись у ситуації спілкування, ініціативність спілкування; уміння сприймати і самостійно вирішувати мовленнєві завдання [4, с.44].

Таким чином, можна зробити висновок, що мовленнєво-комунікативна підготовка дітей до школи стимулює їх інтелектуальну, емоційно-вольову, мотиваційну готовність та

готовність у сфері спілкування. Вона передбачає достатню адаптацію дітей до умов шкільного навчання, нових програмних вимог.

Перехід від дошкільного дитинства до шкільного характеризується зміною місця дитини в системі доступних йому суспільних відносин і всього його способу життя. При цьому слід підкреслити, що положення школяра завдяки загального обов'язкового навчання і тому ідейному змісту, який надається в нашому суспільстві праці, в тому числі і навчальному, створює особливу мовленнєву спрямованість особистості дитини. Для нього навчання є не просто діяльністю по засвоєнню знань і не тільки способом підготувати себе до майбутнього.

Одним із аспектів мовленнєвої готовності до школи є усвідомлення дитиною мовлення. Мовленнєва готовність дітей до школи включає основні компоненти: певні знання про навколишню дійсність, змістову сторону мовлення, рівень розвитку мовленнєвих навичок, достатній словник, правильну звуковимову, граматичну правильність мовлення, високу мовленнєву активність дітей.

Отже, однією з важливих проблем з точки зору готовності дітей до навчання у школі є формування у дітей старшого дошкільного віку мовленнєвої та комунікативної компетентності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти. Науковий керівник Т.О. Піроженко. Київ. 2020.
2. Богуш А. М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років. Монографія. Київ, Видавничий Дім «Слово», 2010. 374 с.
3. Богуш А. М. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти. Харків, «Ранок», 2013. 192 с.
4. Калмикова Л.О. Перспективність і наступність в навчанні мови й розвитку мовлення дітей дошкільного і молодшого шкільного віку: психолінгвістичний і лінгвометодичний виміри. Київ, Видавничий Дім «Слово», 2017. 448 с.

*Кущева Юлія,
студентка магістратури спец. 012 «Дошкільна освіта»
Науковий керівник – д. пед. н., проф. Красовська О.О.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені
акад. С. Дем'янчука»*

ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ НА ЗАНЯТТЯХ ЗОБРАЖУВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Реформи освітньої сфери в Україні торкнулися також і базової складової системи освіти, тобто дошкільної. Дошкільна освіта це та ланка, де формуються основи розвитку особистості людини, її перші соціальні компетенції, розвивається здатність до освоєння навколишньої дійсності та відбувається її вдосконалення в процесі здійснення професійної діяльності. Важливе значення в процесі естетичного розвитку дітей становить естетичне виховання. Що являє складний і тривалий процес, в результаті якого діти отримують перші художні враження, залучаються до мистецтва, опановують різні види зображувальної діяльності.

Становлення світогляду дитини дошкільного віку, формування у неї здатності сприймати естетичні явища у житті і мистецтві, відбувається не лише в процесі сприйняття навколишньої дійсності, але й в процесі занять із зображувальної діяльності в дошкільному навчальному закладі. Вітчизняні педагоги та психологи відзначають, що передумовами розвитку сприймання естетичних явищ дошкільниками є естетична сприйнятливість дитини дошкільного віку, тобто відчуття, інтерес та підвищена емоційна чутливість, що зумовлені віковими особливостями дітей.

Зміст, принципи та завдання естетичного виховання особистості завжди розглядалися в наукових розвідках, зокрема таких вчених як В. Бутенка, І. Зязюна, Л. Масол, Н. Миропольської, О. Рудницької. Форми, методи та засоби естетичного виховання особистості в образотворчій діяльності досліджували Е. Белкіна, А. Богуш, Н. Бондаренко, Л. Косачова, В. Котляр, О. Красовська Т. Науменко, В. Пабат, та ін. Питання естетичного виховання засобами різних видів мистецтва досліджували Б.Кабалевський,

Б. Неменський, Є. Кв'ятковський, В. Сухомлінський, Л. Коваль, О. Рудницька, Г. Тарасенко, Г. Шевченко. Вплив мистецтва на дитину відзначали багато класиків педагогіки. Зокрема, Я. Коменський зауважив: «Більш ніж науками, потрібно займатися (з дітьми) мистецтвами». В свою чергу І. Песталоцці говорив: «Дорога до мистецтва є в той же час дорогою до людяності» [1].

В результаті аналізу досліджень Ж.Маценко, А. Москальової визначено, що естетичне сприймання становить собою цікавий і складний психічний процес відображення людиною естетичних об'єктів та явищ» [2, с.13]. Оскільки, процес естетичного сприймання потребує оцінки об'єкта з погляду своїх інтересів, потреб, то людина не може залишитися нейтральною. Саме це сприяє виникненню емоцій, які супроводжують процес сприймання та виявляються зовні у міміці, пантоміміці, мовних вираженнях.

Наукові праці І. Казмерчук та М. Федорова дають змогу виокремити наступні завдання естетичного виховання дітей дошкільного віку: систематично розвивати сприймання прекрасного, естетичного почуття й уявлення дітей; залучати малят до діяльності у сфері мистецтв, виховуючи в них потребу і звичку посилено вносити елементи прекрасного в побут, природу і суспільні відносини; формувати основи естетичного смаку і здатність самостійно оцінювати твори мистецтва та явища життя; розвивати художньо-творчі здібності дітей [3, с.109 – 110]. Ефективній реалізації вище перерахованих завдань сприяють заняття зображувальної діяльності в дошкільному навчальному закладі.

Як вважає Н. Сакуліна *зображувальна діяльність* виявляється в здатності дитини до зображення, тобто вміння правильно намалювати предмет, створити образ, який відображає ставлення до нього дитини [4]. Саме це свідчить про здатність вираження, що є показником творчого начала у дитини. Визначальна мета занять зображувальної діяльності в дошкільному навчальному закладі полягає у тому, щоб сформувати та закріпити уміння та навички, що необхідні у подальшій діяльності.

Відносно питання класифікації видів зображувальної діяльності виділяють різні підходи. В. Космінська, підтримує традиційний підхід до класифікації видів і вважає, що в дошкільному

навчальному закладі образотворча діяльність передбачає такі види, як малювання, ліплення, аплікація та конструювання. У Державному стандарті дошкільної освіти в Україні [6] зазначається, емоційно ціннісне-ставлення дошкільників до мистецької діяльності, а саме, художньо-продуктивної, музичної, театралізованої відображається у позитивному відгуку на пропозиції включення в різні види мистецько-творчої діяльності. Зокрема, художньо-продуктивна включає такі види, як малювання, ліплення, аплікації.

Щодо особливостей занять зображувальної діяльності в дошкільному навчальному закладі відзначимо, що вони починаються в першій молодшій групі. Основне їх спрямування це розвиток у дітей цікавості до малювання, ліплення, виявлення в них здібностей помічати красу в навколишньому світі. Визначальними характеристиками даного вікового періоду є те, що дошкільники починають учитися малювати, ліпити, наклеювати, тому ознайомлення з різноманітними художніми матеріалами викликає в них жвавий інтерес. Навчальна програма молодшої групи передбачає ознайомлення з різними матеріалами, набуття перших навичок роботи з ними, а також отримання знань про те, що малюють на папері олівцем, фломастером, пензликом, як їх тримають у руці; що ліплять із глини, тіста, пластиліну, розкачуючи їх у долонях. Діти навчаються помічати лінії, мазки, грудочки та починають розуміти, що все це вони можуть зображувати.

Навчально-методичне забезпечення щодо формування естетичного сприймання явищ дошкільниками на заняттях зображувальної діяльності сконцентроване у програмах виховання та навчання дітей у закладах дошкільної освіти. Для методичних рекомендацій до них характерним є те, що зміст навчально-виховної роботи спрямований на сприйняття художніх образів дитиною, вміння розрізняти види мистецтва, формувати розуміння про призначення зображувальних матеріалів.

Зокрема, розглянемо освітню лінію «Дитина у світі мистецтва». Вона передбачає формування у дитини здатності практично втілювати свій художньо-естетичний потенціал для отримання бажаного результату творчої діяльності на основі розвинених емоцій та почуттів до видів мистецтва, елементарно

застосувати мистецькі навички в життєвих ситуаціях під час практичної діяльності. В результаті опанування дитиною різних видів мистецької діяльності формується елементарна обізнаність дитини у специфіці видів мистецтва; ціннісне ставлення до мистецтва і мистецької діяльності; прагнення сприймати мистецтво тощо.

В процесі занять зображувальною діяльністю у дітей відбувається розвиток координації та уяви, відбувається зняття стресу. Зображувальна діяльність поєднує процеси роботи мозку, очей, рук. Психологи відзначають вплив кольору на настрій та самопочуття дитини. Зокрема, малюнок розглядають як засіб невербального мовлення, за допомогою якого дитина розповідає про себе. Процес навчання зображувальної діяльності відбувається на основі взаємодії дитини з вихователем та іншими дітьми. У процесі такої взаємодії будуються стосунки, формується особистість людини. Під час зображувальної діяльності відбувається розвиток таких якостей особистості, як: самостійність, ініціативність, комунікабельність, здатність коригувати свою поведінку.

Є. Рибалко зазначав деякі риси, що характерні для розвитку художніх здібностей у дошкільників. Загальною умовою формування здібностей до зображувальної діяльності науковець вважав успішний розвиток мовлення. Наступною умовою він виділяв сенсомоторний розвиток. Автор зауважує, що нерівномірність у розвитку мовлення і сенсомоторики є однією із суттєвих причин нерівномірності формування художніх здібностей у дитячому віці. В роботах Є. Рибалка чітко простежується взаємозв'язок мовленнєвої діяльності з образотворчою в генетичному плані [5].

Навчання дітей техніці малювання, розуміння властивостей різних матеріалів, їх виражальних можливостей, формування вміння використовувати при створенні зображень різні матеріали дуже важливі для розвитку образотворчості дітей. Т. Обертас вказує, що оволодіння різними матеріалами, способами роботи з ними, розуміння їх виразності надає дітям змогу ефективніше використовувати при відображенні в малюнках своїх вражень від навколишнього життя. Саме вивчення різних технік сприяє їхньому розумовому розвитку, удосконаленню політехнічних уявлень про

особливості й різноманітність технологічних прийомів роботи з матеріалами та інструментами, виявляє інтерес до одного або декількох видів образотворчої діяльності, допомагає вибрати для вирішення практичного завдання техніку, що відповідає індивідуальним особливостям і потребам, зумовленим вродженими задатками.

Застосування різноманітних технік малювання допоможе

- налагодити ефективну комунікативну взаємодію з дітьми під час спільної художньо-творчої діяльності;
- більш глибоко пізнати внутрішній світ кожної дитини, відчути її неповторність, особистісну своєрідність, визначити потреби та інтереси;
- діагностувати емоційний та психічний стан;
- сприяти успішній соціалізації особистості.

Отже, зображувальна діяльність в дошкільному навчальному закладі являє собою ефективну форму засвоєння дітьми навколишнього світу, в процесі зображення предметів і явищ, вираженні свого відношення до них. Встановлено, що більш ефективно засвоєння навколишньої дійсності дошкільниками відбувається в процесі занять зображувальною діяльністю, де вони мають змогу зображати предмети і явища і виражати своє відношення до них. Аналізуючи викладене вище, розуміємо, що у дослідженні не вичерпано всі аспекти розв'язання проблеми. Перспективними напрямками подальших досліджень вважаємо аналіз змісту та технологій формування здатності сприймання естетичних явищ дошкільниками на заняттях зображувальної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Флерина Е. Основные принципы художественного воспитания детей Дошкольное воспитание, 2009. Вип. 7. С. 8-13.
2. Максименко С. Емоційний розвиток дитини Київ: Мікрос-СВС, 2003. С. 112
3. Казмерчук І. Естетичне виховання дошкільників засобами природи зб. наук.-метод. пр. Інноваційний досвід педагогів дошкільної та початкової освіти Житомирщини: Житомир, 2012. С. 107 – 110.

4. Значення образотворчої діяльності для розвитку дитини раннього віку URL: www.e-ranok.com.ua (дата звернення 16.05.2021)
5. Баранова В. Сутність образотворчої діяльності. ПНПУ імені К. Д. Ушинського. Одеса "Наука і освіта", №8, 2012 С. 11-14
6. Державний стандарт дошкільної освіти в Україні від 12 січня 2021 року URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/novij-bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-zabezpechit-pidvishennya-yiyi-yakosti-ta-vidpovidnist-mizhnarodnim-standartam-sergij-shkarlet> (дата звернення 16.10.2021)

*Мелькович Анастасія Богданівна,
студентка магістратури спец. 012 «Дошкільна освіта»
Науковий керівник – д. пед. н., проф. Красовська О.О.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені
акад. С. Дем'янчука»*

ІНТЕГРОВАНІЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ МИСТЕЦТВА НА ЗАНЯТТЯХ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Глобальні процеси сучасного цивілізаційного розвитку визначають необхідність становлення нової парадигми освіти. Одним із можливих проголошується тип інтегративної освіти. У широкому філософсько-культурологічному розумінні він може стати, на наш погляд, необхідним підґрунтям для створення адекватної запитам реальності світоглядно-виховної моделі мистецької освіти, що стане консолідуючим чинником у процесі зародження і співіснування різноманітних підходів до навчання і виховання школярів засобами мистецтва, сприятиме узгодженню міждисциплінарного змісту освіти з педагогічними технологіями особистісно-розвиваючого спрямування.

Базовий компонент дошкільної освіти в галузі «Дитина у світі мистецтва» включає змістові лінії, що охоплюють основні види мистецтв – музичне, образотворче, хореографічне, театральне, екранні. Проте домінуючими видами залишаються музичне та образотворче. Інтеграція нині є основоположним принципом побудови освітнього процесу початкового циклу Нової української школи. Як визначається Концепцією дошкільного виховання

навчальний матеріал можна буде інтегрувати в змісті споріднених предметів або вводити до складу предметів у вигляді модулів. Спробуємо осмислити її теоретико-методичні засади. Інтеграція як процес створення цілісної і багатовимірної картини світу сьогодні набуває статусу одного з провідних методологічних принципів освіти, адже вона ізоморфне відображає тотальну якість постмодерністського інформаційного суспільства. Водночас не можна не визнати релятивізму науково-педагогічних позицій щодо цього явища, що стимулює теоретичні та прикладні розробки, насамперед технологічні, які забезпечуватимуть не лише змістову, а й процесуальну сторону навчання, виховання і розвитку дітей на засадах інтеграції [1].

В українській науці започатковано дослідження філософії інтегративної освіти (С. Клепко), її дидактичних (С. Гончаренко, І. Козловська, О. Савченко) і психологічних (І. Бех, Т. Яценко) засад. У загальній мистецькій освіті інтегративний підхід є недостатньо обґрунтованим теоретично і слабо забезпечений технологічно [5, с. 34].

Інтеграція (від латини, *integer* — повний, цілісний) — це стан внутрішньої цілісності, зв'язаності диференційованих частин і функцій системи, а також процес, що веде до такого стану. Інтеграція утворення або відновлення цілісності, вища форма взаємодії, тому що вона передбачає не лише взаємовплив і взаємозв'язок, а й взаємопроникнення елементів. Принцип конструювання цілісності не може зводитися до штучного механічного підсумовування елементів, процес інтегрування передбачає відродження природних, об'єктивно існуючих зв'язків і перехід у нову якість (згідно з аксіомою Аристотеля: ціле більше суми його частин) [5, с. 8].

Інтеграція в галузі загальної мистецької освіти має об'єктивні мистецько-культурологічні, психологічні, дидактичні, художньо-педагогічні передумови. Об'єднуючі процеси в освіті визначаються насамперед інтегральною сутністю самої людини, її психіки, свідомості, ментальності (В. Ананьєв, І. Бех, Л. Виготський, О. Леонт'єв, В. Мерлін, С. Рубінштейн, Ю. Самарін, М. Холодна). У сучасній освіті особистість учня розглядається як інтегруюча вісь, навколо якої концентруються мета, зміст, методика та інші

компоненти педагогічної системи. На умові акцентуації в освітньому процесі природної єдності мистецтв, гармонії багатоманітності закладається особистість внутрішньої організації особистості, її сприйняття, мислення, уяви.

Вивчення психологічних передумов освітньої інтеграції враховує досягнення феноменологічного напрямку дослідження психіки людини, зокрема гештальт-психології, яка вивчає психіку людини під кутом зору її цілісних функціональних структур — гештальтів (В. Келер, К. Коффка, К. Дункер, К. Левін). Представники цього напрямку спробували пояснити природу інтелекту з позиції пріоритетності сприймання цілісного образу в динаміці психічних утворень, довести вирішальну роль миттєвого схоплення відносин (інсайт) у полі тяжіння частин до симетричного цілого, їх групування в напрямку рівноваги («закон структури»). Отже, в контексті цієї теорії психологічні механізми пізнавальної діяльності людини, здатної до інтегрування, містяться в самому процесі попереднього природного синтезу, що має регулятивне та мотиваційне значення для перебігу інших психологічних процесів.

Проблема взаємодії (комплексу, синтезу) мистецтв, міжпредметних зв'язків, інтегрованих курсів останні десятиліття активно привертає увагу дослідників у сфері педагогіки мистецтва і на різних концептуальних і методичних засадах розв'язується щодо початкової (В. Алєєв, Н. Аніщенко, Е. Белкіш, Т. Крижанівська, О. Курєвіна, Т. Михайлова, Т. Надолінська, Т. Науменко, Н. Терентьєва, В. Тименко, Б. Юсов), основної (П. Волкоїш, К. Солодовніков, Г. Шевченко) і старшої школи (Л. Предтеченська, Л. Гапацька, Н. Фунтікова), а також в умовах професійної педагогічної освіти (О. Бузова, Н. Грибуніна, Л. Кондрацька, Т. Костогриз, Г. ШІдалка, Т. Рейзенкінд, І. Хімік, Т. Челишева, О. Щолокова) [6, с.24].

Цілісність народної культури, синкретизм фольклорних традицій і обрядів — яскравий і неперевершений зразок природної інтеграції поетичного слова, музики, хороводних рухів, елементів театральної дії, педагогічна ефективність якої доведена багатовіковим існуванням етнопедагогіки. Тому саме цей «фольклорний» тип інтеграції, генетично споріднений із синкретизмом дитячої гри, активно використовують і автори різних

програм і посібників з мистецтва, й учителі в емпіричному досвіді викладання мистецьких дисциплін.

Крок до предметної інтеграції в галузі образотворчих мистецтв зроблено педагогами-художниками, які в культурологічному ракурсі досліджували явище композиції (синонім структури, цілісності, гармонії й завершеності). В. Щербина розробив систему формування композиційних умінь педагога образотворчого мистецтва, що складається з груп вправ: одна спрямована на опорні композиційні знання та вміння, друга — на комплексні та інтегративні (кожна з цих підсистем включає множинність мінісистем локального спрямування).

Слушно наголошуючи, що педагогу необхідно навчитися відчувати композицію в усьому — природі, довкіллі, мистецтві, педагогічних явищах, М. Пічкур розглядає міжпредметну значущість композиції як головну її цінність. Він пропонує шлях набуття навичок композиційного мислення через засвоєння універсальних закономірностей і засобів композиції, робить основний акцент на встановленні зв'язку композиції з різними галузями знань, зокрема сфер художньої і педагогічної діяльності.

У пошуку спільних міжвидових точок дотику й обґрунтуванні доцільності інтеграції в галузі мистецтва дослідниця Г. Москвіна до об'єктивних художньо-педагогічних підстав відносить: єдину природу мистецтва, естетичне ставлення до світу, аналогічність творчого пошуку митців будь-якого фаху, художній образ, універсальність засобів художньої виразності різних видів мистецтва, художній пафос, смислову та стильову єдність, асоціативно-емоційну природу.

Оригінальні моделі художньо-педагогічної організації змісту інтегративного курсу пропонують автори програм з художньої культури (Л. Кондрацька, Л. Предтеченська, О. Щолокова), більшість яких ґрунтуються на синтезі словесної, музичної і візуальної творчості та побудовані переважно за хронологічним (циклічним) принципом. В основу більшості програм інтегрованих курсів, розроблених російськими вченими під керівництвом В. Юсова в контексті його концепції поліхудожнього виховання школярів, зокрема «Живий світ мистецтва» для початкової школи,

покладено взаємозв'язок «слово — звук — колір — рух», а також ідею «художніх подій» — творчих колективних занять («фантазій»).

У роботі з дітьми дошкільного віку застосування такої локальної тематичної інтеграції не викликає заперечень, проте не можна лише цим обмежуватися. Інтеграція в галузі загальної мистецької освіти має об'єктивні мистецько-культурологічні, психологічні, дидактичні, художньо-педагогічні передумови, стверджує Л. Масол. Сучасна мистецька освіта, що ґрунтується на інтеграції різних методів і наукового знання галузей педагогіки, психології, культурології, мистецтвознавства, сприяє цілісному усвідомленню картини світу і удосконаленню творчого потенціалу особистості, відхід від предметної диференціації як засобу ефективності і пошуку оптимальних шляхів інтеграції знання. Диференціація продукує формування репродуктивного типу мислення, інтеграція ж спонукає до творчого, продуктивного самовдосконалення особистості [5, с.78].

Якщо музика та образотворче мистецтво є домінуючими компонентами щотижневих занять, то елементи хореографічної та театральної діяльності (інсценізації пісень і казок, театралізовані хореографічні ігри, імітації, імпровізації тощо), як і фрагменти мультфільмів чи кінофільмів, варю включити в міру необхідності, тобто не обов'язково на кожному занятті, а насамперед тоді, коли це зумовлено навчально-виховними завданнями, тематикою і режисурою уроків, коли елементи синтетичних мистецтв органічно влітаються в його структуру, інтегруються з іншими, не порушуючи дидактичної та художньо-естетичної цілісності.

Продовжується опанування дітьми специфіки художньо-образної мови кожного з видів мистецтва, водночас поглиблюється розуміння його цілісності, адже твір будь-якого виду професійного чи народного мистецтва в специфічній і неповторній художньо-естетичній формі передає різні аспекти життя в єдності різноманітного; різняться вони лише мовними засобами вираження. Формуванню естетичного світовідчуття й світосприймання сприяє інтеграція знань на основі єдності універсальних художньо-естетичних категорій — «ритм», «контраст», «симетрія»,

«композиція», «динаміка», «гармонія», «жанр», «форма», «розвиток» тощо.

Календарне планування занять вихователем (або спарених занять двома вихователями, які працюватимуть узгоджено), а також розробка технологій інтегрованих занять, насамперед, вступних та узагальнюючих у межах кожної визначеної в програмі теми, залежать від обсягу споріднених світоглядно-тематичних і художньо-естетичних елементів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти: Нова редакція. /Під кер. Піроженко Т. О. Київ. 2021. 37 с. [Електронний ресурс] Режим доступу:

https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redakt_siyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf

2. Державний стандарт початкової освіти: затв. постановою Кабінету Міністрів України від 21.02 2018 р. № 87 Урядовий кур'єр. 2018. № 38. 43 с.

3. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку. Національна академія педагогічних наук України. Київ: ФОП Ференець В.Б., 2020. 44 с.

4. Концепція нової української школи. [Електронний ресурс] Режим

доступу:<https://drive.google.com/file/d/0BzKkv8gxSZUkMzZMbWtPYU9IWXM/view/> 27.10.2016 р. 40 с.

5. Котляр В.П. Основи образотворчого мистецтва і методика художнього виховання дітей. Навчальний посібник. Київ: Кондор. 2005. 200 с.

6. *Матвієнко С. І. Художня праця та основи дизайну : навч. посіб. Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2016. 201 с.*

*Мельничук Інна Олександрівна,
студентка магістратури спец. 012 «Дошкільна освіта»
Науковий керівник – д. пед. н., проф. Красовська О.О.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені
акад. С. Дем'янчука»*

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ДИЗАЙНЕРСЬКОГО МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НА ЗАНЯТТЯХ ЗОБРАЖУВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Вагомий вплив на формування художньо-естетичної компетентності старших дошкільників мають естетичні фактори довкілля: дизайн будівлі дитячого садка, ділянка з її обладнанням та зеленими насадженнями, предметне середовище (дизайн кімнати, меблі, іграшки). Своїм зовнішнім виглядом, гармонією ліній і форм, кольором, розмаїттям змісту вони сприяють виробленню естетичного сприймання, естетичних почуттів, оцінок, основ естетичного смаку. Красиве різноманітне колірне вирішення інтер'єру приміщень, комплектні меблі для дітей і дорослих, текстильний декор, забезпечення дитячої діяльності сучасними засобами, посібниками, матеріалами матимуть позитивний вплив на естетичне виховання дітей.

Дитячий дизайн – це вид художньо-конструктивної діяльності дітей дошкільного віку, орієнтований на розвиток їхніх естетичних здібностей і практичних умінь художнього конструювання. Ідеться про заняття з художньої праці й дизайну, які розвивають у старших дошкільників інтелект, культуру мовлення і спілкування, здібності до аналізу й узагальнення, творчі здібності – просторову уяву, проектно-образне мислення. Діти починають усвідомлювати своє співавторство, авторську компетентність, беручи участь у створенні естетичних об'єктів, пробують упорядковувати побут, використовуючи набутий у закладі дошкільної освіти досвід дизайну. Вихованці моделюють прикраси й сувеніри, майструють одяг для ляльок, костюми й декорації до своїх спектаклів і дитячих свят. Усе це потребує ручної праці, до якої діти охоче беруться, прагнучи зробити все красиво, зі смаком, охайно та старанно. Продукти дитячої дизайн-творчості можуть бути використані

дошкільниками одразу ж після закінчення роботи, а також в іграх та побуті [6, с. 5].

Зміст навчання дошкільників художньої праці та основ дизайну визначають чинні комплексні та тематичні програми виховання, розвитку та навчання дітей у дошкільному навчальному закладі. Кінцеві результати навчання подано у Базовому компоненті дошкільної освіти. Заняття художньо-естетичного циклу, до яких певною мірою належить і заняття з художньої праці, мають свою специфіку, відмінну від занять логіко-математичного чи природничого напрямку [1].

Завдання роботи з дошкільниками у галузі художньо-продуктивної діяльності, що реалізуються при проведенні занять з художньої праці (з урахуванням її художньо-естетичної складової), найбільшою мірою визначаються в освітній лінії "Дитина у світі мистецтва", яка має наступну структуру. Освітня лінія "Дитина у світі мистецтва" спрямовує педагогів, психологів і батьків на розвиток творчого потенціалу дитини через залучення її до різних видів художньої діяльності у процесі активної взаємодії з культурним середовищем. Головний акцент у Базовому компоненті зроблено на найважливішому – безпосередньо на предметно-практичній діяльності дитини.

Характеризуючи зміст частини "Предметни світ" освітньої лінії "Дитина у світі мистецтва", слід зазначити, що акцент у даному розділі здійснено на ролі культурного середовища, що сприяє розвитку дитини, яка його вивчає, активно створює, діє в ньому, взаємодіє з ним. Найближчим предметним середовищем дитини є житло та предмети побуту і вжитку, зосереджені в ньому. Відповідно у Базовому компоненті йдеться про традиційне українське житло, міську сучасну квартиру та сільську оселю. З них починається освоєння дитиною культурного світу. Зміст освіти щодо предметного світу в Базовому компоненті визначено через такі змістові компоненти, як "Житло", "За межами житла", "Предметно-практична діяльність" [1, с. 24].

У процесі створення виробів на заняттях з художньої праці дитина пізнає культуру, історію, традиції свого народу. Результати розвитку дитини у предметно-практичній діяльності (змістова

частина "Предметний світ") визначаються за такими показниками, коли дитина:

- усвідомлює, що навколишній предметний світ – рукотворний, створений для задоволення потреб людини та завдяки людській праці;
- виявляє ціннісне ставлення до результатів людської праці, розуміє її необхідність і мотивацію, зв'язок з життєвими потребами, станом здоров'я;
- охоче займається предметно-практичною діяльністю;
- вміє визначити мету, завдання, спрогнозувати кінцевий результат, спланувати послідовність дій, узгодити власні дії з діями партнерів;
- свідомо добирає адекватні прийоми роботи, знаряддя праці, матеріали; намагається відійти від зразка, проявляє фантазію, винахідливість;
- самостійно долає труднощі, прагне довести розпочату справу до завершення;
- виявляє працелюбність, відповідальність, організованість;
- здатна оцінити результат своєї роботи та роботи однолітків, внести корективи, виправити помилки;
- бережливо ставиться до рукотворних виробів.

Структура і зміст частини "Світ мистецтва" розроблені, виходячи з особливостей дошкільного віку та мистецької діяльності дитини загалом (сприйняття мистецтва, репродуктивна і продуктивна мистецька діяльність); специфіки ставлення дитини до мистецтва як усвідомлення нею культурних цінностей; потенціалу основних видів мистецтва, до яких залучають дітей у дошкільні роки; характеристики духовної культури, головних функцій мистецтва, через які відбувається вплив на дитину і набуття нею мистецької або художньо-продуктивної компетенції.

У методичних рекомендаціях до Програми виховання і навчання дітей від двох до семи років "Дитина", до змісту художньої праці в середній групі входить: навчити дітей виготовляти прості вироби з паперу та картону, тканини, природного матеріалу (іграшки-саморобки, атрибути для ігор: дудка, вагон, будинок;

подарунки батькам до свят, іграшки для малят, різноманітні предмети побуту: кошики, меблі).

Структура занять з художньої праці ґрунтується на послідовному оволодінні уміннями і навичками, визначається поставленими завданнями і тривалістю активної дитячої працездатності, зумовленої віковими та індивідуальними особливостями. Саме від цього залежить ефективність навчання і виховання дошкільників на заняттях з художньої праці [5, с. 26].

Організація та проведення художньої праці вимагає від вихователя певної підготовки: педагог має дібрати навчальний матеріал, продумати послідовність його подачі, прийоми показу окремих операцій. Також, плануючи кожне заняття з художньої праці, вихователь має урахувувати, з якою мірою працездатності та зацікавленості діти будуть опановувати навчальний матеріал.

Важливим результатом освітньої роботи у царині мистецтва є ціннісне ставлення дитини до українських мистецьких традицій, фольклору, творів мистецтва, митців, жанрів тощо. Усі мистецтва ведуть дитину у світ загальних людських цінностей: соціально значущих емоцій, моральних норм, гуманних почуттів, естетичних смаків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти: Нова редакція. /Під кер. Піроженко Т. О. Київ. 2021. 37 с. [Електронний ресурс] Режим доступу:

https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redakt_siyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf

2. Державний стандарт початкової освіти: затв. постановою Кабінету Міністрів України від 21.02 2018 р. № 87 Урядовий кур'єр. 2018. № 38. 43 с.

3. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку. Національна академія педагогічних наук України. Київ: ФОП Ференець В.Б., 2020. 44 с.

4. Концепція нової української школи. [Електронний ресурс] Режим

доступу: <https://drive.google.com/file/d/0BzKkv8gxSZUkMzZMbWtPYU9IWXM/view/> 27.10.2016 р. 40 с.

5. Котляр В.П. Основи образотворчого мистецтва і методика художнього виховання дітей. Навчальний посібник. Київ: Кондор. 2005. 200 с.

6. *Матвієнко С. І. Художня праця та основи дизайну* : навч. посіб. Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2016. 201 с.

*Мерзун Катерина Олександрівна,
студентка магістратури спец. 012 «Дошкільна освіта»
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Сойко І. М.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені
акад. С. Дем'янчука»*

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Пріоритетність мовлення в становленні особистості дошкільника є беззаперечною. Дитина дошкільного віку природно активно засвоює мовлення, оскільки це зумовлено її потребами у пізнанні, комунікації, самореалізації. Мовлення сприяє формуванню її інтелектуального потенціалу, збільшує пізнавальну активність, якісно розширює світогляд, стимулює і збагачує комунікативні навички.

Прийнята в Україні система освіти, яка передбачає навчання дітей з шестирічного віку, зумовлює необхідність забезпечення їх готовності до школи. Готовність дітей до навчання в школі є інтегративним результатом соціально-психологічної, соматичної зрілості дітей та підсумком виховання, навчання їх у дошкільному закладі освіти та в сім'ї. Готовність дитини до навчання у школі визначається значною мірою її мовленнєвою готовністю (далі МГШ), яка є багатокомпонентним, складно організованим психолого-лінгвістичним новоутворенням. Кількість дітей, які мають труднощі у навчанні в школі, збільшується, згідно даних Т. Ахутіної, В. Тищенко, М. Шеремет та ін., частково це пов'язано зі станом їх МГШ. В Україні зростає і кількість дітей з мовленнєвими порушеннями (далі МП), структура яких набуває все більш

складного характеру, що викликає в подальшому вторинні і навіть третинні порушення в розвитку дитини (С. Конопляста, Н. Пахомова, Є. Соботович, В. Тарасун, М. Шеремет, S. McLeod та ін.). Водночас, це знижує можливості дитини до успішного засвоєння навчальної програми в освітніх закладах і, як наслідок, призводить до шкільної дезадаптації.

В Україні зміст державних стандартів якості розвитку, виховання і навчання дитини перших 6-ти років визначає Базовий компонент дошкільної освіти [1], Законах України «Про дошкільну освіту» (2017) [3], «Про охорону дитинства» (2017) [4] та нормативних актах стосовно дитинства: лист МОН, наказ МОН «Про затвердження Плану заходів щодо забезпечення права на освіту дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому просторі» (2015) [6].

Мовленнєва компетентність, відповідно до Базового компонента дошкільної освіти України, виступає в якості інтегрованої характеристики розвитку дошкільника й передбачає сформованість мовної та мовленнєвої складових, що забезпечує наявність якісного інструментарію та умінь використовувати його з метою комунікації. Потреби у пізнанні, комунікації та самореалізації дошкільника спонукають його до активного засвоєння мовлення. Саме мовленнєва діяльність у дошкільному віці є підґрунтям формування інтелектуального потенціалу, підвищення пізнавальної активності, якісного розширення світогляду, стимулювання та збагачення комунікативних навичок. Важливість комунікативних навичок полягає в налагодженні продуктивної діалогової взаємодії з метою адаптації до повноцінного соціокультурного життя.

Проблема вивчення змісту дефінітивного поняття «готовність» як особливого стану особистості, привертає увагу дослідників, проте труднощі вивчення цього аспекту проблеми певною мірою пов'язані з відсутністю його чіткого визначення. Аналіз літературних джерел, що відображають характеристику окремих досліджень у цій сфері, засвідчує, що на сьогодні вживання терміна «готовність» стосується багатьох напрямів. Крім того, термін «готовність» став предметом вивчення у контексті різних наук, зокрема: психології, логопедії, педагогіки, соціології, юриспруденції,

філософії та ін., зумовлюючи тим самим комплексний підхід до дослідження обговорюваної проблеми.

У сучасній науці існує багато підходів до визначення терміна «готовності» дитини до навчання у школі. У процесі дослідження встановлено, що єдиного підходу до тлумачення його не існує, але, спільним у тлумаченні поняття «готовність» визначається спрямованість, дія до чогось. Готовність до певного виду діяльності (гра, навчання, праця) передбачає певні мотиви і здібності;

- факт, при якому організми краще пристосовуються до асоціювання певних поєднань стимулів та реакцій;

- визначає стан готовності до дії як з'єднання чинників, що характеризують різні рівні та сторони готовності. Залежно від умов виконання домінуючої дії може визначитись одна зі сторін готовності до дії.

У дітей з порушеннями мовлення перш за все страждає формування мовленнєвої готовності до навчання у школі та саме навчання. Вивченням і подоланням даної проблеми займаються вчені досить тривалий час, але вона й надалі потребує детального вивчення. Саме тому, це питання є актуальним на наш час.

Метою нашого дослідження є проблема формування готовності до навчання в школі дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовленнєвої діяльності

На сьогоднішній день практично загальновізнано, що готовність до шкільного навчання – багатокомпонентне утворення, що вимагає комплексних психологічних досліджень.

Як вже було зазначено поняття «готовність до школи» включає в себе кілька аспектів, ознайомимося з ними:

- фізичний стан дитини: щоб витримати до кінця всі уроки і виконувати потім всі домашні завдання, не знижуючи рівня уваги, пам'яті мислення, потрібні психічні та фізичні сили. І подбати про це потрібно заздалегідь, інакше адаптаційний період в 1 класі і подальше навчання будуть перериватися хворобами, супроводжуватися нервовими зривами і поганою успішністю;

- розумова готовність: визначається пізнанням дитини про навколишній світ (про живу і неживу природу, про деякі соціальні явища, систематизованість цих уявлень). Необхідний достатній

рівень розвитку пізнавальних процесів: уваги, пам'яті, мислення, сприйняття;

– мотиваційна готовність – це бажання вчитися, прагнення до суспільно значущої діяльності, до нової соціальної позиції: бути школярем. Без такої мотивації всі знання та вміння дитини будуть непотрібними;

– емоційно – вольова готовність – певна ступінь сформованості цілеспрямованих психічних процесів: уваги, пам'яті, мислення; уміння долати посильні труднощі; навички самостійної роботи; оволодіння основними правилами поведінки; вміння правильно оцінити свою роботу;

– мовленнєва готовність – являє собою правильну звуковимову всіх звуків рідної мови, навички словотворення і граматично правильного оформлення висловлювань, вміння зв'язно розповідати і переказувати. Дитина повинна володіти елементарними навчальними навиками: виробляти звуковий аналіз слова, знаходити перший і останній звук у слові, називати по порядку всі звуки в слові, ділити слова на склади, визначати кількість звуків і складів у слові;

– психологічна готовність до школи – це вміння дитини вибудовувати взаємини з однолітками і вчителями. У нього повинна бути сформована потреба в спілкуванні з дорослими та іншими дітьми. Тому викликають занепокоєння замкнуті, нетовариські, тихі діти, які до 6 – 7 років ледве контактують з незнайомими людьми, вважає за краще грати один, а не в компанії хлопців.

Мовленнєва готовність дітей до школи як лінгводидактична проблема досліджувалась багатьма ученими (А. Богуш, М. Вашуленко, А. Іваненко, Л. Калмиковою та інші). Зауважимо, що хоч існує чимало наукових праць з проблеми мовленнєвої підготовки дітей до школи, та все ж учені не визначилися чітко щодо її структури.

Вчені виокремлюють поняття: мовленнєва підготовка і мовленнєва готовність дітей до навчання у школі. Як зазначає А. Богуш, мовленнєва підготовка дітей до школи включає «оволодіння практичними мовленнєвими навичками, вдосконалення

комунікативних форм і функцій мовленнєвої дійсності, формування її усвідомлення» [2].

Мовленнєва підготовка охоплює увесь період перебування дітей в закладах дошкільної освіти і обумовлюється програмами з розвитку мовлення та навчання дітей рідної мови. Отже, мовленнєва підготовка дітей до школи – особлива підготовка, що специфікою свого змісту стимулює інтелектуальну, емоційно-вольову, мотиваційну готовність дошкільнят та готовність у сфері спілкування. Вона передбачає достатню адаптацію дітей до умов шкільного навчання, до нових програмових вимог щодо засвоєння норм і правил мови, мовленнєвих дій, необхідних для опанування мовленнєвих умінь.

Мовленнєва готовність дітей до школи, за словами А. Богуш, включає основні компоненти: «певна сума знань про навколишню дійсність, змістова сторона мовлення; рівень розвитку мовленнєвих навичок: достатній словник, правильна звуковимова, граматична правильність мовлення, діалогічне і монологічне мовлення; висока мовленнєва активність дітей; якість мовленнєвих відповідей; оволодіння елементарними оцінно-контрольними діями у сфері мовленнєвої діяльності» [2].

Діти з порушенням мовлення належать до неоднорідної та численної групи, для якої оволодіння мовленням і рідною мовою – єдиний і основний шлях здобуття освіти та особистісного розвитку. Відхилення від вікових нормативних показників у розвитку усного мовлення зумовлюють неспроможність дитини увійти в соціальні контакти з дорослими і ровесниками, опанувати навчальну діяльність, що гальмує процес засвоєння загальноосвітніх знань, розвиток навчальних умінь, навичок читання й письма в початковій школі, а також особистісний розвиток дитини. Це зумовлює загострення суперечності між сучасними вимогами до мовленнєвої готовності дітей до школи і педагогічними умовами забезпечення цього процесу.

Діти з вадами мовленнєвого розвитку зазнають значних труднощів у підготовці та навчанні у школі. У своїй праці Л. Волкова описує, що дітям з порушеннями мовлення характерна пасивність, підвищена емоційна чутливість, залежність від навколишніх,

схильність до спонтанної поведінки, вони некритично ставляться до своїх можливостей, часто переоцінюючи себе, виражена низька працездатність, яка виявляється у домінуванні негативних емоцій [5].

Діти з ТВМ у цілому мають повноцінні передумови для оволодіння мовленнєвими операціями, але первинний недорозвиток їхнього мовлення зумовлює специфічні особливості мислення, відставання в розвитку наочно-образного мислення. Такі діти не можуть самостійно оволодіти аналізом, синтезом, порівнянням, їм властива ригідність мислення. Недостатність словотворчих умінь і навичок у дітей даної категорії, на жаль, констатується лише супутно, а несформованість граматичних процесів як операцій з мовними знаками розглядається лише в деяких дослідженнях (Є. Соботович) [7].

Діти з логопатологією зазнають значних труднощів у процесі встановлення контакту з оточенням, вони не прагнуть до спілкування, уникають ситуацій, в яких потрібно застосовувати мовлення. У процесі гри вдаються до невербальних засобів спілкування, гостро переживають свій мовленнєвий дефект. У цих дітей спостерігається мовленнєвий негативізм – відмовляються спілкуватися, замкнені, можуть бути агресивними, мають занижену самооцінку. У більшості дітей з ускладненим варіантом загального недорозвитку мовлення можлива надмірна розгальмованість поведінки. Такі діти імпульсивні, іноді важко передбачити, що вони здатні зробити наступної хвилини. Виникають ситуації, коли дитина надмірно запальна, забіякувата, не по дитячому агресивна, жорстока. Це буває внаслідок глибшого враження головного мозку та підвищеної судомної готовності.

У дітей з порушенням мовлення, порівняно з нормальним розвитком, формування трудових і навчальних навичок відбувається значно повільніше. Тривалий час рухи дітей залишаються незграбні, нечіткі. У них часто спостерігається порушення моторики, що є наслідком недостатнього розвитку тактильно-моторних відчуттів, потрібних для організації будь-якої діяльності. Ці порушення, насамперед, впливають на здатність дітей до малювання, ручної праці. Щоб навчитися виконувати якусь дію, їм потрібно значно більше часу, ніж їхнім ровесникам із нормальним розвитком. Дії

тривалий час залишаються нерівні, розкидані та повільні. Також діти під час опанування новою навичкою дуже швидко стомлюються. Навіть тоді, коли достатньо володіють елементарними технічними прийомами, вони не виявляють достатньої наполегливості на заняттях. У них занижена критичність до власної й чужої роботи.

Отже, мовленнєва готовність дітей до школи передбачає оволодіння практичними мовленнєвими навичками, вдосконалення комунікативних форм і функцій мовлення, формування його усвідомлення. Вона охоплює весь період перебування дітей у закладі дошкільної освіти і визначається програмами з розвитку мовлення та навчання дітей рідної мови.

Мовленнєва підготовка – це змістовий аспект лише навчання рідної мови. А поняття «мовленнєва готовність» є набагато ширшим і містить у собі цілісну систему властивостей і якостей, які повинен набути дошкільник у своєму когнітивному, мовленнєвому та психологічному розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. [https:// nus. org. ua/ news/ zatverdyly-novyj-bazovyj-komponent-doshkilnoyi-osvity-dokument/](https://nus.org.ua/news/zatverdyly-novyj-bazovyj-komponent-doshkilnoyi-osvity-dokument/) (дата звернення: 26. 10. 2021).
2. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і практика / А. М. Богуш. Запоріжжя: Просвіта, 2000. 216 с.
3. Закон України «Про дошкільну освіту» [https:// zakon. rada. gov. ua/ laws/ show /2628-14](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14)(дата звернення: 26.10.2021).
4. Закон України «Про охорону дитинства» [https:// zakon. rada. gov. ua/laws/show/2402-14](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14) (дата звернення: 26.10.2021).
5. Логопедия / Под ред. Л.С. Волковой. М.: Просвещение, 1989. 528 с.
6. Про затвердження Плану заходів щодо забезпечення права на освіту дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітньому просторі: Наказ Міністерства освіти і науки від 31.12.2015 р. № 1436. URL : [http://old. mon. gov. ua/files/normative/2016-01 -16/4897/nmo-1436\(1\).pdf](http://old.mon.gov.ua/files/normative/2016-01-16/4897/nmo-1436(1).pdf).

7. Соботович Е.Ф. и др. Методика выявления речевых нарушений у детей и диагностика их готовности к школьному обучению. К.: ЧП «Компания «Актуальна освіта», 1998. 127 с.

*Мерзун Катерина Олександрівна,
студентка магістратури спец. 012 «Дошкільна освіта»
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Сойко І. М.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені
акад. С. Дем'янчука»*

ПРОБЛЕМИ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Прийнята в Україні система освіти, яка передбачає навчання дітей з шестирічного віку, зумовлює необхідність забезпечення їх готовності до школи. Готовність дітей до навчання в школі є інтегративним результатом соціально-психологічної, соматичної зрілості дітей та підсумком виховання, навчання їх у дошкільному закладі освіти та в сім'ї. Готовність дитини до навчання у школі визначається значною мірою її мовленнєвою готовністю, яка є багатокомпонентним, складно організованим психолого-лінгвістичним новоутворенням.

В Україні зростає і кількість дітей з порушеннями мовленнєвої діяльності, структура яких набуває все більш складного характеру, що викликає в подальшому вторинні і навіть третинні порушення в розвитку дитини.

Водночас, це знижує можливості дитини до успішного засвоєння навчальної програми в освітніх закладах і, як наслідок, призводить до шкільної дезадаптації. Зазначене вище вказує, що сьогодні в системі дошкільної освіти України набуває все більшого значення проблема інтеграції дітей з порушеннями мовленнєвої діяльності у загальноосвітні навчальні заклади.

Для її вирішення важливим є прийняття низки законів щодо навчання дітей із особливими освітніми потребами, а саме: Лист МОН «Щодо організації діяльності інклюзивних груп у дошкільних навчальних закладах» (2015) [10], Наказ МОН «Про затвердження

Плану заходів щодо забезпечення права на освіту дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітньому просторі» (2015) [8], Наказ МОН «Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг» (2017) [7]. Зазначені основні нормативно-правові документи зумовлюють необхідність приділення більшої державної уваги, зокрема, і дітям з порушеннями мовленнєвої діяльності.

Аналіз досліджень науковців – психологів, психолінгвістів щодо значення мовлення засвідчив, що мовлення – системна діяльність, для повноцінного розуміння якого потрібен міждисциплінарний підхід. Таку осучаснену систему вивчення мови та мовлення запропонував відомий клінічний психолог О. Корнев [6] у своєму дослідженні про функціональну систему мови та мовлення. За даними дослідника, функціональна система мови та мовлення складається з трьох підсистем, кожна з яких самостійна та має свої завдання: семіотична, підсистема програмування та інтерпретації мовленнєвих актів, регуляційна. Саме за допомогою такої моделі функціональну систему мови та мовлення, науковець характеризує мовлення як системну, багатокomпонентну та міждисциплінарну проблему.

Процес формування мовленнєвої готовності до школи розглянуто через призму функціональну систему мови та мовлення з вичленуванням базових її компонентів у нерозривному зв'язку із лінгвопсихологічними засадами процесів породження мовлення. Виокремлено основні компоненти, які забезпечують мовленнєву готовність до школи: базовий інтелектуальний, семіотичний та регуляційний. Базовий інтелектуальний компонент забезпечує роботу всіх основних когнітивних процесів дитини, які забезпечують психомоторну базу для мовлення дитини і є підґрунтям для отримання та засвоєння знань, зокрема формування мовленнєвої готовності. Семіотичний компонент забезпечує формування, повноцінне засвоєння та використання мовленнєвих правил у мовленні дитини. Регуляційний компонент один з найважливіших, який об'єднує та регулює синхронну роботу усіх компонентів мовленнєвої готовності.

Аналіз та систематизація досліджень науковців з проблеми

мовленнєвої готовності до школи та вивчення мовлення у дітей з особливими освітніми потребами та дітей із порушенням мовлення засвідчив, що лише у дітей із порушенням мовлення почали використовувати термін «мовленнєва готовність до школи». Для усіх зазначених вище категорій дітей розроблені корекційні програми для спеціальних закладів дошкільної, шкільної освіти, які сьогодні передбачають інклюзивну освіту [9]. Усі розроблені програми в основному передбачені для підготовчих та початкових класів. У коло наукових досліджень увійшли підготовчі класи, які готують старших дошкільників до навчання у школі. В аналізі корекційної програми [9] приділили увагу розділу «Мовлення», в якому вивчали структурні компоненти та феномен мовленнєвої готовності до школи дітей з особливими освітніми потребами.

Аналіз вітчизняних програм, дав змогу зробити такі висновки: формування та розвиток мови та мовленнєвої діяльності як окремих розділ виділяють не усі програми та не у всіх дітей із порушенням психофізичного та розумового розвитку; найчастіше формування мовлення відображається у програмах як складова когнітивних процесів; усі програми мають одновекторну спрямованість, спільні складові компоненти мовлення, а саме: лексику, граматику, фонематичні процеси та звуковимову, не враховуючи інших підсистем фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення; окремо від формування мовлення виділяють напрями з формування навичок читання та письма; у жодну навчальну програму не включено термін «мовленнєва готовність», вона розглядається в аспекті мовлення взагалі.

Отже, за результатами аналізу наукових праць та корекційних програм встановлено, що дослідження компонентів мовленнєвої готовності до школи різних категорій дітей та виокремлення її як окремого розділу залишається недостатньо вивченим, не враховуються сензитивні періоди розвитку мовлення. Крім того, для успішної підготовки та готовності дітей із порушеннями психофізичного та розумового розвитку, а також дітей з тяжким порушенням мовлення, мовленнєвої готовності до школи слід досліджувати окремо як складну лого-психологічну проблему.

Готовність дитини до школи згідно з Базовим компонентом

дошкільної освіти [1] має відповідати вимогам та критеріям оцінки дошкільної зрілості дитини. Така готовність передбачає фізичний, емоційний, пізнавальний і особистісний розвиток дитини, готовність до взаємодії з довколишнім світом, розвиток специфічних видів діяльності дошкільників, які є фундаментальними для дошкільного дитинства та визначають і забезпечують адаптацію дитини до нового соціального статусу – школяра. Щодо мовленнєвої готовності дітей до школи, то у Базовому компоненті цей термін відсутній, йому дорівнює освітня лінія – «Мовлення дитини». Вона вміщує у собі такі напрями: звукову культуру мовлення, фонетичну компетенцію, словникову роботу, лексичну компетенцію, граматичну правильність мовлення, граматичну компетенцію, зв'язне мовлення та діалогічне мовлення, діалогічну компетенцію, монологічне мовлення, монологічну, мовленнєву та комунікативну компетенцію. Засвоєння саме цієї освітньої лінії передбачає, на нашу думку, формування мовленнєвої готовності дітей відповідно до вимог Базового компоненту дошкільної освіти. Незважаючи на змістовність цієї освітньої лінії, вона не передбачає формування у дитини базових психологічних процесів та процесів саморегуляції, які є підґрунтям для розвитку мовленнєвої готовності.

Враховуючи наявність багатьох наукових підходів щодо багатокомпонентності мовленнєвої готовності дітей до школи та неоднозначних трактувань поняття, виникає необхідність у розмежуванні таких наукових термінів, як «мовленнєва готовність» та «мовленнєва підготовка» дітей до навчання у школі.

Представники наукової школи виокремлюють як самостійні поняття: «мовленнєва підготовка» і «мовленнєва готовність» (А. Богуш [2], М. Вашуленко [3], Н. Головань [4], Н. Журова [5] та ін.) дітей до навчання у школі. Поняття «мовленнєва підготовка» використовують у двох значеннях: загальна мовленнєва підготовка – розвиток навичок усного мовлення, навичок використання одиниць мови для мислення, спілкування; спеціальна мовна (мовленнєва) підготовка – пропедевтика вивчення мови, початкове усвідомлення її знакової системи, формування основ спеціальних умінь у галузі читання, письма, аналіз мовних явищ. Під «мовленнєвою готовністю» дітей до школи вище згадані науковці розуміють

сформованість навичок усного мовлення, навичок використання одиниць мови для мислення, спілкування; усвідомлення знакової системи мови, спеціальні вміння у галузі читання, письма, вміння аналізувати мовні явища.

Актуальною залишається й проблема освітньої інтеграції в загальноосвітній простір не тільки дітей із тяжкими, але й з незначними порушеннями мовлення. Інтеграційні підходи до успішного навчання дітей з порушенням мовлення потребують додаткового обґрунтування в аспекті визначення рівня сформованості у них мовленнєвої готовності та розробки програмно-методичного комплексу розвивальної логопедичної роботи з формування мовленнєвої готовності дітей із порушенням мовлення до шкільної інтеграції.

Отже, мовленнєва готовність дітей до школи передбачає оволодіння практичними мовленнєвими навичками, вдосконалення комунікативних форм і функцій мовлення, формування його усвідомлення. Вона охоплює весь період перебування дітей у дошкільному навчальному закладі і визначається програмами з розвитку мовлення та навчання дітей рідної мови. Мовленнєва підготовка – це змістовий аспект лише навчання рідної мови. А поняття «мовленнєва готовність» є набагато ширшим і містить у собі цілісну систему властивостей і якостей, які повинен набути дошкільник у своєму когнітивному, мовленнєвому та психологічному розвитку.

З огляду на збільшення кількості дітей з порушеннями мовлення, які йдуть до школи та підвищення вимог до вступу в школу, доцільним є більш глибоке вивчення феномену мовленнєвої готовності дітей з логопсихологічного боку, з урахуванням сучасних досліджень психології, нейропсихології, психолінгвістики, нейролінгвістики, логопатології.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти / за заг. ред. А. М. Богуш ; уклад. Г. В. Беленька, О. Л. Богінч та ін. Київ : Видавництво, 2012. 26 с.
2. Богуш А. М., Шиліна Н. Є. Мовленнєва готовність старших

- дошкільників до навчання у школі. Одеса : ПНЦ АПН України, 2003. 355 с.
3. Вашуленко М. С. Формування мовної особистості молодшого школяра в умовах переходу до 4-річного початкового навчання. Початкова школа. 2000. № 4. С. 11-14.
 4. Головань Н. О. Ми готові до школи. Кіровоград: Державне Центрально-Українське видавництво, 1993. 72с.
 5. Журова Л. Е., Кузнецова М. А., Кочурова Е. А. Готовность к школьному обучению. *Начальная школа*. 2007. № 13. С.25-30
 6. Корнев А. Н. Основы логопатологии детского возраста : клинические и психологические аспекты. СПб. : Речь, 2006. 380 с.
 7. Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг»: Закон України від 23.05.2017 р. № 2053VIII. URL : [http:// zakon3 .rada. gov. ua/laws/show/20 53 -19](http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2053-19).
 8. Про затвердження Плану заходів щодо забезпечення права на освіту дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітньому просторі: Наказ Міністерства освіти і науки від 31.12.2015 р. № 1436. URL : [http:// old. mon. gov. ua /files/normative/2016-01 -16/4897/nmo-1436\(1\).pdf](http://old.mon.gov.ua/files/normative/2016-01-16/4897/nmo-1436(1).pdf).
 9. Програми з корекційно-розвиткової роботи для дітей з тяжкими порушеннями мовлення : Інститут модернізації змісту освіти. URL: [https:// imzo. gov.ua/osvita/zagalno-serednya-osvita/korektsiyni-programi/korektsiyno-rozvitkovi-zanyattya-dlya-ditey-z-tyazhkimi-pomshennyami-movlennya/?print=pdf](https://imzo.gov.ua/osvita/zagalno-serednya-osvita/korektsiyni-programi/korektsiyno-rozvitkovi-zanyattya-dlya-ditey-z-tyazhkimi-pomshennyami-movlennya/?print=pdf) .
 10. Щодо організації діяльності інклюзивних груп у дошкільних навчальних закладах : Лист МОН від 12.10.2015 р. № 1/9 -487. URL : [http:// old. mon. gov.ua/ua/about-ministry/normative/4498-](http://old.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/4498-).

*Миколайчук Марина Русланівна,
студентка магістратури спец. 012 «Дошкільна освіта»
Науковий керівник – д. пед. н., проф. Красовська О.О.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені
акад. С. Дем'янчука»*

ПЕДАГОГІЧНІ ТА ЛІНГОДИДАКТИЧНІ УМОВИ НАВЧАННЯ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Основні властивості лексико-синтаксичної організації розмовної мови найкраще відображаються в діалогічній формі. Відомо, що діалог був широко використовувався в філософських та наукових працях античності та Нового часу (Г.Галілей, Д.Дідро, Платон тощо).

Українські за зарубіжні учені (М.Бахтін, В.Виноградов, В.Волошинов, О.Грейсер, Є.Рубан, К.Слоломатов, Л.Щерба, Л.Якубинський та ін.) визначили різні підходи до вивчення діалогу як наукового феномену, зокрема досліджено наступні аспекти: специфічні особливості діалогу (М.Дем'яненко, С.Кісла, К.Лазаренко); класифікація діалогів (Н.Арутюнова, Ш.Баллі, М.Бородуліна, Г.Бирдіна, Є.Галкіна-Федорчук, М.Пентилюк, Т.Сахарова, О.Соловійов, О.Шаройко); композиційна структура діалогу (А.Миролюбов, М.Орлова, Ю.Скрєбнєв, А.Шахназарова, Н.Шведова). Порушена проблема є дискусійною на сьогодні [5, с.120].

Мета – з'ясувати особливості педагогічних та лінгвістичних умов навчання діалогічного мовлення дітей старшого дошкільного віку.

Як відомо, діалог виникає у вільному мовному спілкуванні та є базою для природного розвитку граматичних навичок, збагачення словника, набуття навичок зв'язного мовлення. Учені (Л.Баткін, М.Бахтін, Г.Кучинський, С.Кісла, К.Лазаренко, Ф.Сосюр, В.Табачковський, М.Черненко та ін.) визначають діалог як розмову кількох людей із метою запитати про щось і спонукати до відповіді, до будь-якої дії; ряд реплік. Кожна окрема репліка учасників діалогу немає завершеного сенсу, але вони сприймаються у діалогічній єдності. Повноцінним діалогом є не просто обмін інформацією, а така взаємодія партнерів, за якої вони поважають один в одному особистість [2, с.38]. В основі будь-якого діалогу лежать різні комбінування, висловлювання, яких складає його

сутність. Поширення набуло розуміння діалогу як гри, його описи в когнітивному аспекті та як реалізації певного плану, інтенцій чи мети.

Виділяють кілька підходів до класифікації діалогів: діяльнісний, функційний, модально-диктальний. У діяльнісному – діалог-пояснення, діалог-договір передає переживання почуттів людини, діалог-сперечання, ситуативно-обумовлений діалог, розмова – обмін враженнями, розмову – обговорення (Т.Сахарова, А.Холодович). У функційному підході критерієм класифікації є характер перебігу діалогу та його зовнішня форма. У рамках зазначеного підходу виділяють: діалог-розпитування, діалог-бесіду, діалог-диспут (М.Бородуліна, М.Дем'яненко, К.Лазаренко). У рамках модально-диктального підходу виділяють: діалог-розпитування, діалог-з'ясування, діалог-полеміку, діалог-унісон, діалог-уточнення, (Н.Арутюнова, А.Балаян). Розрізняють діалоги залежно від рівня готовності: повністю готовий, завчений діалог; частково трансформований та власний, що утворюється на основі знайомих реплік; за цільовою спрямованістю – цільові та вільні діалоги; за кількістю учасників – парні та групові (П. Гурвіч, С. Шатілов).

Діалог характеризується зверненістю до кожної людини як до неповторної індивідуальності [2, с.55]. В його основі лежить діалогічна єдність: вираження думок та їхнє сприйняття, реакція на них, що знаходить відображення у структурі цього акту мовлення. Основними ознаками діалогу є: намір, цілеспрямованість, правила ведення розмови.

Для методики розвитку мовлення дитини дошкільного віку важливим є визначення мовної здібності, яку такі психологи, як-от: Л.Виготський, А.Запорожець, С.Рубінштейн розглядають як відображення системи мови у свідомості того, хто говорить. Мовний досвід людини підкріплює будь-які умовно-рефлекторні зв'язку і призводить до появи мовного механізму чи мовної здібності. Цей механізм формується у кожної дитини на основі вроджених психофізіологічних особливостей організму та під впливом мовного спілкування. Мовна здатність – це сукупність мовних навичок та умінь, сформованих з урахуванням вроджених передумов. Розвивати мовну здатність означає розвивати комунікативно-мовленнєві вміння та навички [3, с.12].

У психологічній літературі є чимало різних визначень поняття «вміння», а саме: здатність до мобілізації досвіду; активний синтез

навичок; якісно новий ступінь володіння системою психічних та практичних дій; регулювання дій». Мовні вміння включають в себе вміння вступати в спілкування, підтримувати і завершувати його; проводити свою стратегічну лінію, враховувати компоненти спілкування, прогнозувати його результат; перепитувати співрозмовника, захоплювати і підтримувати ініціативу спілкування, висловлювати основні мовні функції, говорити виразно, висловлюватися логічно і складно, продуктивно, цілісно, самостійно, експромтно, в нормальному темпі, переказувати почуте, пророкувати відповідь.

На нашу думку, діалогічні вміння слід розглянути в кількох аспектах: фонетичні, граматичні, лексичні, комунікативні вміння. Фонетичні вміння сприяють кращому розумінню один одного під час діалогу, оскільки припускають два взаємопов'язані процеси: розвиток фонематичного слуху та артикуляцію звуків. Граматичне вміння [3, с. 35] – це мовна дія, що здійснюється за оптимальними параметрами: відсутність напруженості та швидкої стомлюваності, відсутність спрямованості свідомості на форму виконання дії; випадання проміжних операцій, тобто. редукованість, згорнутість дій; тощо. Тривалість та змістовність діалогу тісно залежить від багатства лексичного запасу, вміння підібрати влучне слово. Комунікативні навички – це вміння встановити контакт, розпочати та підтримувати розмову. З комунікативних умінь виділяємо такі: уважно слухати та правильно розуміти думку, виражену співрозмовником; формулювати власне судження, правильно висловлювати його засобом мови; змінювати за думками співрозмовника тему мовної взаємодії; підтримувати певний емоційний тон; слухати своє мовлення, вносити необхідні зміни.

Діалогічні вміння дітей старшого дошкільного віку ми розуміємо як вміння дітей взаємодіяти між собою, вступати в розмову, підтримувати та завершувати його згідно з правилами мовного етикету, доречно використовуючи усталені мовні висловлювання; висловлюватися логічно, правильно структурно та інтонаційно оформляти мову.

На нашу думку, найбільш ефективним засобом розвитку діалогічного мовлення є ігри за сюжетами художніх творів, оскільки саме з художніх творів дошкільнята набувають зразків правильного, образного мовлення, засвоюють мовні зразки. Художні твори несуть дитині радість, захоплюють змістом, художніми образами, виразністю мови. Вони вчать

дошкільнят спостерігати, мислити, збагачують почуття дитини, сприяють формуванню її характеру, світогляду. Художні твори допомагають виробити відповідне ставлення до вчинків людей, до явищ довкілля.

Ігри за сюжетами художніх творів – це ігри, у яких діти уособлюють сюжет художнього твору, передають діалоги персонажів твору близько до тексту. Вони вчаться інтерпретувати їх. Розігруючи діалогічні тексти з творів, діти спочатку дослівно їх відтворюють, надалі використовують набуті зразки у вільному мовному спілкуванні в процесі ігрової діяльності. Це спонукає вихователів вибирати ігри за сюжетами художніх творів як спосіб розвитку діалогічних умінь дітей старшого дошкільного віку [3, с.11].

Однією з найважливіших та актуальних проблем сучасної методики навчання української мови у закладах дошкільної освіти є проблема розвитку мовлення молодших школярів. Зрозуміло, що одним з головних завдань є завдання формування та розвитку у дітей правильної, виразної, чистої мови.

За допомогою мови діти старшого дошкільного віку передають відтінки думок та почуттів. Зрозуміти таємницю мови, прочитати історію слів, а звідси – предметів та явищ, може лише той, хто знає рідну мову. Берегти, плекати мову треба з дитинства, бо добре відомо, що якщо багатий словниковий запас людини, то гарний її мовленнєвий розвиток. Людське "Я", внутрішній зміст особистості виникає і формується у спілкуванні з оточуючими, де складаються певні особистісні взаємини. І від того, який характер відносин дитини з близькими, то багато в чому залежить і які особистісні якості сформується в нього [2, с.35]. Спілкування з дорослими сприймається як одне з найважливіших чинників розвитку в дитячі роки. Тому важливо, щоб батьки і вихователі оточували дитину любов'ю і піклуванням, зверталися до неї літературною мовою і вчили її говорити правильно, прищеплюючи любов до рідного слова, показуючи приклад.

Про це яскраво свідчить народна педагогіка, у якій питання мови й мовної підготовки людини займає одне з центральних місць. Ідеї народної педагогіки щодо розвитку усного мовлення передували багатьом науковим методичним рекомендаціям, які викладено в працях відомих педагогів і лінгвістів. Відомо, що найважливішим показником рівня культури людини, її мислення, інтелекту є

мовлення. На кожному етапі свого розвитку дитина розуміє зміст слова по-різному. Адже слово завжди означає факт, явище, предмет, ознаку або відносини. Глибина, повнота і правильність відображення таких фактів, ознак або зв'язків змінюються в процесі розвитку дитини. У процесі мовленнєвої практики дитина оволодіває фонетичною будовою і лексикою, засвоює закономірності словозміни й словотворення, логіку і композицію висловлювання, вдосконалює виразність свого мовлення [1, с.12].

Отже, мовлення – це своєрідна форма пізнання людиною предметів, явищ дійсності та засіб спілкування людей між собою. Розвиток мовлення в дитини – це процес оволодіння рідною мовою, умінням користуватися нею як засобом пізнання навколишнього світу, засвоєння досвіду, набутого людством.

Мова формує людську духовність, відчуття краси слова й образу. Рідне слово є знаряддям для кожної людини. В.О.Сухомлинський писав: «Тільки той може осягнути своїм розумом і серцем красу, велич і могутність Батьківщини, хто збагнув відтінки й пахощі рідного слова, хто дорожить ним, як честю рідної матері...»[1, с.56].

Проблеми розвитку мовлення почали висвітлюватися в педагогічній літературі ще в 20–30 роках двадцятого століття. Однак практика вивчення рідної мови в сучасній школі свідчить, що розвиток мовлення учнів не посідає належного місця в системі педагогічної роботи й часто перетворюється в нецікаве і часто незрозуміле для дитини заучування невідомих мовних категорій [2, с.5].

Сьогодні дедалі в діяльності початкових класів утверджується ідея практичної спрямованості курсу української мови. А це вимагає активної мовленнєвої діяльності молодших школярів у навчальному процесі, оскільки виховання соціально активної, духовно багаті особистості неможливо здійснювати без опанування нею рідною мовою й мовленням в усіх її функціях.

Як зазначено в Державному стандарті початкової освіти, «мета і завдання цього навчального предмета (української мови) у початковій школі полягає не лише в опануванні грамоти (початкових умінь читати і писати), а й у мовленнєвому розвитку дітей старшого

дошкільного віку – умінь висловлюватися в усіх доступних для них формах, типах і стилях мовлення. Розвиток мовлення має набути статусу провідного принципу навчання рідної мови в закладах дошкільної освіти» [3, с.15]. Як бачимо, діти старшого дошкільного віку повинні оволодіти усним мовленням на такому рівні, який би дозволяв їм вільно і без перешкод спілкуватися з однолітками та дорослими на будь-яку тему, доступну для їхнього віку та розуміння. Розвиток зв'язного мовлення охоплює всі сторони мовленнєвої діяльності дітей. Діти повинні набути елементарних знань про мовлення: усне, діалогічне, монологічне; про особливості висловлювань, обумовлені їх комунікативними завданнями, ситуацією спілкування. Однак найважливішим завданням є розвиток уміння правильної вимови, чіткості й виразності усного мовлення, збагачення словника, правильне і точне вживання слова.

Робота з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку включає такі напрями: вдосконалення звукової вимови і підвищення їхньої мовної культури; збагачення, уточнення й активізація словникового запасу дітей старшого дошкільного віку; уміння вживати слова у властивому для них значенні, користуватися виражальними засобами мови залежно від ситуації і мети висловлювання; послідовно і логічно викладати думки; удосконалення граматичного ладу мовлення учнів; засвоєння найважливіших етичних правил спілкування.

Ці напрями роботи з розвитку мовлення становлять основу для формування у дітей старшого дошкільного віку мовленнєвої компетентності.

Сучасними програмами навчання й виховання дітей старшого дошкільного віку молодшого шкільного віку передбачена робота з текстами казкового змісту. В основному це аналіз текстів казок, його переказ і складання нових казок на основі зміни відомих.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Горбунова Н.В., Любашина В.В. Методика формування діалогічних умінь старших дошкільників: Навчально-методичний посібник. Ялта: РВВ КГУ, 2006. 200 с.

2. Луцан Н. І. Теорія і практика розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку в мовленнєво-ігровій діяльності: дис. д-ра пед. наук: 13.00.02. Одеса, 2006. 473 с.

3. Луценко І. О. Готуємось до мовленнєвого спілкування з дошкільниками: Навчальний посібник. К.: НПУ, 2001. 96 с.

Нюнько Юлія Вікторівна,

студентка магістратури спец. 012 «Дошкільна освіта»

Науковий керівник – к. пед. н., доц. Мельничук Л.Б.,

ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені акад.

С. Дем'янчука»

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ДРУЖНІХ ВЗАЄМИН У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Проблема взаємовідносин дітей дошкільного віку в педагогіці, соціальній психології є однією з тих, актуальність якої не втрачається з часом. Питання про специфічні особливості міжособистісних відносин, про механізми їх формування і розвитку продовжують цікавити вчених різних структур і напрямків. Це пов'язано з тим, що в кожен окремий відрізок історичного часу цінності і образи людських взаємин можуть змінюватися, а пошук шляхів формування дружніх взаємовідносин, як моральної категорії завжди буде актуальним для будь-якого суспільства.

У своєму дослідженні ми звертаємося до вивчення феномена дружби у дітей старшого дошкільного віку. Слід відзначити той факт, що становлення особистості дитини дошкільного віку відбувається в її відносинах з оточуючими людьми, як дорослими, так і з однолітками (Л.С.Виготський, Д.Б. Ельконін, М. І. Лісіна та ін.).

У вітчизняній соціальній психології дружба вивчалася як один з видів міжособистісних відносин. Л.А. Гордон, Л.Я. Гозман, Е. В. Клопов, І.С. Кон, В.А. Лосенят, А.В. Мудрик, В.М. Мясіщев, звертаються до специфічних особливостей даного виду відносин: позначаються проблеми дружніх зв'язків і міжособистісної симпатії, приділяється увага таким факторам, як статеві та індивідуально-типові відмінності. Дослідження про те, як люди уявляють собі дружбу, належать більшою мірою І.С. Кону. Однак вони носять

більше соціологічний характер і не розкривають структуру і прояв в реальних міжособистісних відносинах.

У своєму дослідженні ми спиралися на наступне поняття дружби А.І. Аржанова: близькі стосунки, засновані на взаємній довірі, прихильності, спільності інтересів - з одного боку, а з іншого - своєрідний моральний досвід дитини, що сприяє розвитку позитивних почуттів, утворення моральних звичок, формування стійких форм поведінки [2].

У старшому дошкільному віці діти не тільки усвідомлюють свою дружбу і вживають поняття «друг», «дружу», а також намагаються інтерпретувати ці поняття. Деякі малюки усвідомлено відносять розуміння дружби як особливої форми міжособистісних взаємин. Хоча, варто уточнити, що розуміння даного феномена у дошкільників безпосередньо залежить від визначення вчинків друзів, їх моральної сторони і значущості, але не розкриває суті дружби в цілому.

У дітей старшого дошкільного віку прояв почуттів стає більш яскравим і відносно стійким. Вони розуміють почуття інших людей, вміють співпереживати, співчувати. Велике значення в цьому віці мають моральні якості однолітків, діти починають оцінювати один одного по вчинках, особливо цінується вміння грати в колективі. Діти цінують і бережуть дружбу, готові захищати свої відносини, ревниво стежать за своїм співтовариством.

Але дружба в дошкільному віці має свої психологічні особливості: з одного боку, це емоційність і щирість переживань, а з іншого - недостатня усвідомленість мотивів дружби. Найчастіше дружба виникає в результаті зовнішніх обставин: зовнішній вигляд дитини, наявність у неї цікавих іграшок, проживання в одному будинку тощо. Ці відносини набувають більш глибокий і стійкий характер у спільній діяльності: з'являється прихильність, почуття симпатії і потяг один до одного, прагнення зробити приємне, готовність допомогти, захистити, поділитися сокровенним, бажаним, іноді навіть на шкоду особистим інтересам [1, с. 55].

На думку психолога Т.А. Маркової, стосовно старшого дошкільного віку дружні відносини виділяються двома видами [6]:

1) емоційна і інтелектуально-моральна сторона дружніх міжособистісних відносин (перевага, симпатія, прихильність) як особисте почуття між дітьми; чуйність і чутливість. У старшому дошкільному віці імпульс до подолання особистого бажання на користь інших; спільнота інтересів, досвіду (освітнього, ігрового, трудового та домашнього);

2) прояв приятельських відносин в діях, вчинках, поведінці, діяльності, розмовах (усмішка, радісне пожвавлення, співчуття і допомога, взаємна нажива, захист, сумління (з точки зору відповідальності) виконання бажань на користь одного, принесення у жертву щось (що має привабливість, необхідність) для іншого, для декількох дітей в процесі сімейних відносин, в грі і т.д., турбота, допомога і взаємодопомога (дія, слово) [5].

У дітей старшого дошкільного віку частіше зустрічається дружба парами. Вона відрізняється тривалістю і глибиною симпатії, може тривати один - два роки і навіть більше [2].

Між дітьми старшого дошкільного віку виявляються перші паростки дружби, вміння бачити в партнері не тільки його ситуативні прояви, а й деякі неситуативні, психологічні аспекти його існування - його бажання, уподобання, настрої. Дошкільнята вже не тільки розповідають про себе, а й звертаються з особистими питаннями до однолітка: що він хоче робити, що йому подобається, де він був, що бачив [4].

У дітей старшого дошкільного віку умовно можна виділити кілька форм дружніх взаємин.

Високий рівень розвитку дружніх відносин характеризується почуттям взаємної симпатії, загальним стійким інтересом до ігор певного змісту. Діти самостійно домовляються у процесі гри, переймаються інтересами товаришів, а тому не конфліктують, вміють самостійно вирішувати спірні питання. У повсякденному житті такі діти уважні до настрою і стану товариша, вміють обмежувати свої бажання, щоб зробити приємне іншому. Їх уявлення про дружбу збігаються з реальними фактами їх поведінки і вчинків.

Інші діти, дружба яких також заснована на взаємній симпатії, загальному інтересі до книг, які вміють допомагати один одному, готові навіть відмовитися від чогось важливого для себе заради

товаришів, все ж іноді прагнуть усамітнитися, відокремитися, і це ускладнює їх відносини з колективом.

Деякі дошкільники, цікавлячись один одним і відчуваючи бажання бути разом, в той же час сваряться між собою і з іншими дітьми. Сварки найчастіше обумовлюються особливостями характеру і темпераменту.

Діти або рівні в дружбі, або один з них підпорядковується іншому, причому підпорядкування це може ображати дитину - тоді будуть часто виникати конфлікти. Але підпорядкування може бути добровільним і прийнятним для дитини. Найчастіше це буває тоді, коли одна дитина більш активна, а інша більш пасивна і в усьому намагається наслідувати першій.

Буває, що обидві дитини не відрізняються великою товарицькістю і активністю. Але одна з них - менше товариська і більш боязка - шукає підтримки в іншій, якщо навіть ця така ж нерішуча і слабка.

Серед дітей є такі, які люблять грати зі своїми однолітками, охоче приймають їх допомогу і різні знаки уваги, але самі не виявляють ні чуйності, ні турботи. Це найчастіше розпещені діти [4].

Дружба збагачує почуття дитини, розвиває її потреби і інтереси, зміцнює вольові риси характеру. Дружба народжує бажання не підвести товариша, не втратити її довіру, стати самій кращою, сміливішою, активнішою. Дружба чуйних, уважних, витриманих, організованих, дисциплінованих дітей з однолітками, у яких ще не розвинені ці якості, позитивно впливає на останніх, викликаючи у них прагнення бути кращими. Спілкування з такими друзями дають дитині радість, а властива їй здатність до наслідування дозволяє запозичувати позитивні якості.

Необхідно «прагнення до того, щоб джерелом радості, повноти почуттів і переживань для кожної дитини було спілкування з товаришами, взаємний обмін духовними цінностями. Кожен повинен вносити в колектив щось своє, творити щастя і радість для інших людей» - як писав В.А. Сухомлинський [7].

Таким чином, «дружба» - це не тільки почуття і змістовні взаємозв'язки на основі емоційної прихильності, а й феномен моральної категорії, що відображає специфіку прояву деяких

моральних особливостей, таких як співчуття і співпереживання. Крім цього, важливою характеристикою, що є сутністю дружби, є взаємодопомога, здатна виступати як незалежна, самостійна моральна категорія, а також в складовою дружби, підкреслюючи тим самим неподільність розглянутих понять [3].

Отже, дружні взаємини між дітьми з однолітками формуються і розвиваються поступово: важливість контактів з однолітками починає зростати до старшого дошкільного віку. Інтерес дитини про навички і знання партнера збільшується, він проявляється у тих аспектах її особистості, які раніше не бачили. Все це сприяє виділенню стабільних характеристик однолітка, формуванню більш цілісного образу його. Дружні прояви, які формуються у дітей в колективі, найчастіше виникають на основі ігрових інтересів, дружба може виникнути також у зв'язку з симпатією і повагою, які проявляють діти один до одного або через схожість і відмінність характерів, що забезпечують цікаву різноманітність в іграх.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аржанова А.І. Почуття дружби у дітей дошкільного віку. Вчені записки Андижанського педагогічного інституту. Москва, 1997. 255 с.
2. Бабаєва Т.І. Як розвинути взаємини і співпрацю дошкільнят в дитячому садку. СПб., Дитинство-Прес, 2012. 112 с.
3. Виховання дружніх почуттів у дітей / Під ред. Л.Н. Прокошенко, В.К. Котирло. Київ: Педагогічна школа, 2007. С. 84-156.
4. Запорожець А.В. Психологія і педагогіка гри дошкільника. Москва: Просвещение, 1986. 254 с.
5. Зотова І.В. Особливості міжособистісних взаємин дітей старшого дошкільного віку. *Наука, техніка і освіту*. Москва : «Проблеми науки», 2017. № 5 (35). С. 57-60.
6. Маркова Т.А. Виховання дошкільників. Київ: Норма, 2014. 97 с.
7. Сухомлинський В.А. Серце віддаю дітям. Київ, 1981. С. 124.

Орос Сільвія Йосипівна,
студентка магістратури спец. 012 «Дошкільна освіта»
Науковий керівник – к. пед. н. Шкабаріна М. А.
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені
акад. С. Дем'янчука»

ВПЛИВ ІГОР НА РОЗВИТОК СЛОВНИКОВОГО ЗАПАСУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Слово вводить дитину у світ людей, допомагає зрозуміти його і освоїтися в ньому, допомагає усвідомити себе як індивідуальність та стати активним учасником у житті суспільства. Слово є основним засобом комунікації та формою самовираження малюка. Воно є засобом регуляції його поведінки. За допомогою слова дитина пізнає природне та предметне оточення. У дошкільному віці дитина повинна опанувати такий словник, який дозволив би йому спілкуватися з однолітками та дорослими, успішно навчатися у школі, розуміти літературу, телевізійні та радіопередачі, тому дошкільна педагогіка розглядає розвиток словника у дітей як одне з важливих завдань розвитку мови.

Словник – це лексичний склад мови, яким користується людина. Словник поділяють на активний та пасивний. Особливість словника дошкільника – це значно менший його обсяг у порівнянні зі словником дорослого, тому що обсяг накопичених відомостей про навколишнє середовище значно поступається обсягу знань дорослої людини.

Для розвитку словникового запасу важливе постійне спілкування дорослих з дитиною. Обсяг та якість (точність, образність) словника дошкільника залежать від того, наскільки повноцінним є його спілкування.

Тому батькам необхідно знайомити дитину з новими предметами, явищами, їхніми назвами. Важливо розмовляти з дошкільником, ставити питання, створювати ситуації, у яких розкриються можливі недоліки розуміння та вживання слів дитиною. Активний спосіб життя сім'ї надає благодатний матеріал для розширення словника: екскурсії в театр, цирк, зоопарк та ін.

Наведемо декілька ігор для розвитку словникового запасу дошкільників.

1. Гра з перекиданням м'яча «М'яч кидай та тварин називай»

Залежно від теми гри можливі варіанти: "М'яч кидай, чітко фрукти називай" або "М'яч кидай, транспорт швидко називай".

Мета: розширення словникового запасу з допомогою вживання узагальнюючих слів, розвиток уваги та пам'яті, вміння співвідносити родові та видові поняття.

Хід гри

Дорослий називає узагальнююче поняття та кидає м'яч дитині. Дитина, повертаючи м'яч дорослому, повинна назвати предмети, що належать до цього узагальнюючого поняття.

Дорослий: - Овочі; Діти: - Картопля, капуста, помідор, огірок, редиска...

Дорослий: - Фрукти; Діти: - Яблуко, груша, лимон, мандарин, апельсин, абрикос.

2. Гра з м'ячем «Тварини та їхні дитинчата»

Мета: закріплення у мовленні дітей назви дитинчат тварин, закріплення навичок словотвору, розвиток спритності, уваги, пам'яті.

Хід гри

Кидаючи м'яч дитині, дорослий називає якусь тварину, а дитина, повертаючи м'яч, називає дитинча цієї тварини. Основні рухи: перекидання м'яча з ударом об підлогу, перекидання м'яча; прокочування м'яча, сидячи на килимі. Слова скомпоновані в три групи за способом їхнього утворення. Третя група вимагає запам'ятовування назв дитинчат.

Група 1. У тигра, у лева, у слона, у оленя, у лося, у лисиці.

Група 2. У ведмедя – ведмежа, у вовка – вовчєня, у зайця – зайчєня, у кролика – кроленя, у білки – білчєня...

Група 3. Тигреня, левєня, слонєня, оленя, лосєня, лисєня.

3. Гра з перекиданням м'яча «Підкажи слово»

Ціль: розвиток мислення, швидкості реакції.

Хід гри

Є лише одна відповідь. Хтось знає, хтось – ні. Батьки, кидаючи м'яч дитині, питають: Ворона каркає, а сорока? Дитина, повертаючи м'яч, повинна відповісти.

Приклади: Сова літає, а кролик?

Корова їсть сіно, а лисиця? Кріт риє норки, а сорока?

Півень кукурікає, а курка? Жаба квакає, а кінь?

Це лише зразкові ігри у розвиток словникового запасу дітей. Борецька М. зазначає, що словникова робота в дошкільному навчальному закладі полягає в тому, що вона проходить через усю навчально-виховну роботу з дітьми, це і є її особливість. Становлення словника відбувається в процесі ознайомлення з навколишнім світом, в повсякденному житті, спілкуванні, у всіх видах дитячої діяльності [1, с. 115].

Отже, розвиток словника є тривалим процесом оволодіння лексикую. Формування словника дитини є основою розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Ігрова діяльність є захопливим та ефективним засобом розвитку словникового запасу дітей дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1.Борецька М. Розвиток словникового запасу дітей дошкільного віку. 2020. URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/18138/1/46_Boretska.pdf (дата звернення 14.01.2022 р.)

*Поліщук Юлія Миколаївна,
студентка магістратури спец. 012 «Дошкільна освіта»
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Мельничук Л.Б.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені
акад. С. Дем'янчука»*

МОДЕЛЬ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ПЕДАГОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ В. СУХОМЛІНСЬКОГО

Актуальною проблемою оновлення системи математичного розвитку дошкільників є конструювання нетрадиційного змісту, форм і методів навчання й виховання, що забезпечують розвиток у кожної дитини пізнавальних здібностей і особистісних якостей. Характер і ефективність такого математичного розвитку в дошкільному віці стає фактором

успішності подальшого навчання математики в школі [3].

Аналіз проблеми логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку засвідчив різноаспектність досліджень у цій сфері як в Україні, так і за її межами [1]. Так, вивчалися психологічні механізми лічби як розумової діяльності, генезис поняття числа (В. Давидов, М. Вовчик-Блакитна, Г. Костюк, М. Макляк); теоретико-методичні основи логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку широко та різнобічно досліджувалися Л. Брежневою; аналізувалися підходи до формування у дітей уявлень про множини (А. Маркушевич, Ж. Папі), про величину, кількісні уявлення в дітей раннього віку й шляхи їх удосконалення в дітей дошкільного віку (В. Данилова, Л. Єрмолаєва, К. Тарханова); встановлювалася взаємопов'язаність лічби й вимірювання (Р. Березіна, Н. Білоус, З. Лебедева, Р. Непомняща, О. Проскура, Л. Левінова, Т. Тарунтаєва, К. Щербакова та ін.).

Проблеми логіко-математичного розвитку дитини дошкільного віку глибоко перекликаються з виховними доктринами В. Сухомлинського (любов до дітей, віра в творчі сили дитини; виховання через розум, серце, руки дитини; всебічний розвиток особистості кожної дитини; теорія виховання справжньої людини) [4].

Метою окреслених тез є теоретичне обґрунтування моделі логіко-математичного розвитку дітей старшого дошкільного віку засобами педагогічної спадщини В. Сухомлинського.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури з означеної проблеми нами було розроблено модель логіко-математичного розвитку дітей старшого дошкільного віку засобами педагогічної спадщини В. Сухомлинського (рис. 1).

Складовими окресленої моделі є мета: підвищення рівнів сформованості логіко-математичного розвитку дітей старшого дошкільного віку засобами спадщини В. Сухомлинського.

Завдання, зазначеними у моделі, є наступні:

- 1) набуття знань про множину, число, простір та час;
- 2) формування широкої первинної орієнтації у кількісних, просторових і часових відношеннях довкілля;
- 3) формування навичок та вмінь у лічбі, обчисленнях, вимірюванні, моделюванні;
- 4) оволодіння математичною термінологією;
- 5) розвиток пізнавальних інтересів і здібностей, логічного мислення,

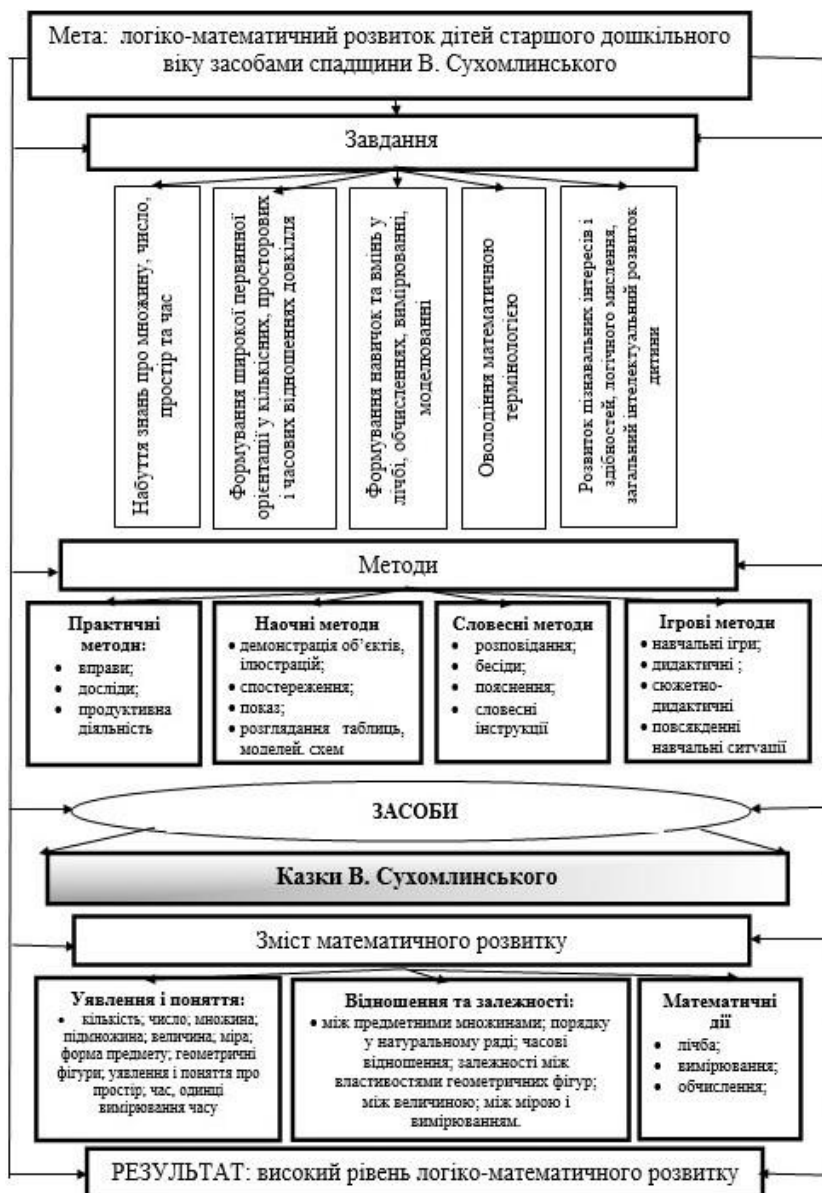


Рис. 1. Модель логіко-математичного розвитку дітей старшого дошкільного віку засобами педагогічної спадщини В. Сухомлинського

б) загальний інтелектуальний розвиток дитини [2].

У моделі представлено класифікацію та обґрунтування методів логіко-математичного розвитку дошкільників:

- 1) практичні,
- 2) наочні,
- 3) словесні,
- 4) ігрові.

Основним засобом логіко-математичного розвитку ми зазначили педагогічну спадщину В. Сухомлинського.

Зміст математичного розвитку включає уявлення і поняття, відношення та залежності, математичні дії.

Результатом є високий рівень логіко-математичного розвитку дітей старшого дошкільного віку.

Отже, розроблена модель логіко-математичного розвитку дошкільників засобами педагогічної спадщини В. Сухомлинського характеризується цілісністю, поетапністю реалізації та динамічністю. Її теоретичне обґрунтування адекватне потребам удосконалення освітнього процесу закладу дошкільної освіти у контексті формування елементарних математичних понять, що дає змогу здійснити апробацію експериментальної методики в умовах формувального експерименту.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Артемова Л. В. Колір, форма, величина, число. Київ: Томіріс, 1997. 120 с.
2. Баглаєва Н. Логіко-математичний розвиток дошкільників: шляхи оптимізації. *Палітра педагога*. 2002. № 2. С. 12-14.
3. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) / Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 22.05.2012 р. № 615.
4. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5 т. Т. 3: Серце віддаю дітям. Народження громадянина. Листи до сина. Київ : Рад. шк., 1977. 670 с.

Поп Едіта Степанівна,
студентка магістратури спец. 012 «Дошкільна освіта»
Науковий керівник – к. пед. н. Шкабаріна М. А.
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені акад.
С. Дем'янука»

МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ КАЗКИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

В даний час проблема людини, її становлення та розвитку все частіше стає об'єктом теоретичного та експериментально-педагогічного аналізу. Розвиток особистості немислимо поза освітнім процесом. Розуміння освіти як «діалогу культур» та «діалогу особистості» дозволяє по-новому подивитися на проблему становлення та розвитку дитини, відбору змісту освіти та організації процесів виховання та навчання дітей дошкільного віку.

Казка може бути розглянута як один із найдавніших засобів виховання в її історичному розвитку. У ній у символічній формі присутні ситуації, які переживає дитина, а розуміння сенсу цих ситуацій як на свідомому, так і на несвідомому рівні дає можливість дитині розібратися у своїх почуттях та переживаннях.

Теми та образи казок близькі дітям. Герої казок – це самі діти або їхні близькі (дідусь, бабуся, брати, сестри та ін), або знайомі дитині тварини. Але для дій та подій характерна фантастичність – чарівні перетворення: звірі діють і кажуть як люди. З огляду на високу образність, зображуване у казці знаходить для дитини достовірність, і, оскільки дітям властиве «входження всередину зображуваних подій» (О. У. Запорожець), вони співпереживають героям казки [3].

Багато досліджень психологів та педагогів присвячені вивченню особливостей художнього сприйняття казок дошкільнятами [1; 2; 4]. Вже до старшого дошкільного віку у дітей розвивається осмислене сприйняття, що виявляється у розумінні змісту та морального сенсу твору, у здатності виділяти та помічати засоби художньої виразності. У той же час вчені відзначають суттєву невідповідність між здатністю дітей до сприйняття образного ладу

літературних та фольклорних творів та вмінням образно висловлювати свої думки, враження, переживання у власних творах.

У дослідженнях Л. С. Виготського, Н. А. Ветлугіної, А. В. Запорожця ми знаходимо підтвердження думки про те, що завдяки уяві дитина представляє зображувану в казках ситуацію і одночасно, звільняючись від безпосередніх вражень, виходить за рамки власних уявлень [2; 3]. Це вже характеристика творчої уяви, яка, на відміну від уяви, характеризується самостійним створенням образів. У процесі створення образів дитина користується як комбінуванням раніше отриманих уявлень, так і їх перетворенням, яке здійснюється шляхом аналізу та синтезу наявних у неї уявлень. Створений дитиною образ відрізняється яскравістю, наочністю, емоційністю.

Казка є провідником у світ історії та народної культури, засобом залучення старших дошкільнят до моральних цінностей народу. Ефективність використання казки у процесі залучення дітей до народної культури забезпечується включенням різних педагогічних технологій: ігрових, евристичних, проблемно-пошукових, а також творчих завдань, авторських дидактичних ігор та інтеграції різних видів мистецтва та художньо-творчої діяльності. Процес глибокого сприйняття казки сприяє її осмисленню та емоційному проживанню в ігровій, театралізованій та образотворчій діяльності, що впливає на розвиток у дошкільнят продуктивної уяви, мовленнєвих та образотворчих творчих здібностей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Волков Г. Н. Этнопедагогика: учебник для пед. вузов. М., 1999.
2. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. М.: Просвещение, 1991.
3. Запорожец А. В. Психическое развитие дошкольника. М.: Педагогика, 1984.
4. Померанцева Э. В. Мифология персонажи в русском фольклоре. М.: Наука, 1975.

*Присяжна Олена Анатоліївна,
студентка магістратури спец. 012 Дошкільна освіта»
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Пагута Т. І.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний
університет імені акад. С. Дем'янчука*

ЗНАЧЕННЯ РОЗВИВАЮЧИХ ІГОР В. В. ВОСКОБОВИЧА У ФОРМУВАННІ МАТЕМАТИЧНИХ УЯВЛЕНЬ ДОШКІЛЬНИКІВ

На сьогодні математика продовжує проникати в різні сфери життя і тому треба розвивати математичні здібності дітей, починаючи з дошкільного віку. Ігри В'ячеслава Вадимовича Воскобовича – це один із засобів, що розвиває математичні уявлення дошкільнят. Його ігри занурюють дітей у світ казки, допомагають розвинути творчий потенціал, психічні процеси і сенсорне сприйняття. Помічено [2] що діти, що навчаються за методикою В. В. Воскобовича, як в ЗДО, так і удома, мають високу готовність до школи, володіють швидкою технікою читання, виконують математичні завдання швидше однолітків. Такі діти мають довільне мислення і пам'ять.

Аналіз професійного шляху В. В. Воскобовича показав, що винахідник не мав ніякого відношення до педагогіки на початку своєї кар'єри. Він був інженером-фізиком, але при цьому писав вірші і пісні. У 90-ті роки ХХ ст. було важко придбати іграшки дітям, і В'ячеслав Вадимович сам розробив розвиваючі ігри та апробував їх на своїх дітях [2]. Зараз їм створена ціла методика, що включає 40 розвиваючих ігор. Методика Воскобовича користується великим попитом у розвитку дошкільнят як в умовах дошкільної освіти, так і в умовах сімейного виховання, її часто обговорюють на семінарах, присвячених розвитку дітей.

Відкрито центр ТОВ «Розвиваючі ігри Воскобовича», що знаходиться в м. Санкт-Петербург, робота якого спрямована на виробництво розвиваючих ігор для дітей і поширення відповідної методики.

Усі існуючі розробки В'ячеслава Вадимовича можна класифікувати на ігри:

- 1) спрямовані на творче конструювання;
- 2) розвиток логіки і уяви;
- 3) навчання читання;
- 4) розвиток математичних здібностей.

Найвідомішими і цікавими іграми є «Геоконт», «Квадрат Воскобовича», «Конструктор букв», «Кораблик Плюх-Плюх» та ін. Серед дітей найулюбленішими є «Скринька», «Ігровізор», «Змійка», «Чудо Хрестики», «Читайлик», «Прозорий квадрат» і багато інших [3].

Гра «Геоконт» призначена розвивати творче конструювання у дітей. У народі її називають «дощечка з гвіздками». Допомагають дітям виконувати завдання такі казкові персонажі, як малюк Гео, ворона Метра і дядько Слава. За допомогою неї діти можуть побачити й провести контури геометричних фігур, простягнувши різнокольорову гумку між гвіздками. Гру можна ускладнювати для досягнення найкращого результату, вона корисна для формування і закріплення математичних уявлень, як у дошкільнят, так і молодших школярів [2].

«Квадрат Воскобовича» допомагає дітям розвинути логіку і уяву. Цю гру називають по-різному: «Косинка», «Вічне Оригамі», «Кленовий листок». «Квадрат Воскобовича» являє собою трикутники, приклеєні до тканинної основи. Одна сторона - зелена, інша - червона. Квадрат може трансформуватися в інші фігури. Допомагають дитині знайти відповідь в завданнях тато Прямокутник, мама Трапеція і дідусь Чотирикутник [3].

Навички читання можна сформувати за допомогою гри «Конструктор букв». Фанерне поле для гри вкрите різнобарвним покриттям. Гра містить кольорові модулі, що закріплюються на поле за допомогою гумок - модулі розташовуються під ними. Перед дітьми стоїть завдання зібрати правильно букву і розібратися з логічними задачами [2].

«Кораблик Плюх-Плюх» - це гра, яка розвиває математичні здібності. Щогли корабля побудовані за кольорами веселки. Граючи, дитина повинна правильно прикріпити прапорці. Ускладнити гру можна за рахунок вибудовування щогл за кольорами веселки в

діагональному або горизонтальному напрямку. Як показує досвід, такий кораблик надовго займає увагу малюків [3].

Якщо розглядати більш детально ігри, що розвивають математичні здібності, то можна виділити такі ігри, як «Математичні кошики», «Чарівна вісімка», «Логоформочки», «Обліковець-паровоз» і ін.

«Математичні Кошики» допомагають дитині запам'ятати числа, засвоїти рахунок, навчитися складати і віднімати в межах п'яти, потім десяти. Завданням є скласти всі грибочки в кошики і заповнити ними весь формат ігрового поля. Помічниками для дітей в цій грі є Їжачок-Одиниця, Зайчик-Двійка, Мишка-Трійка та інші. Вони допомагають дитині і один одному збирати грибочки. Таким чином, малюки наочно бачать і запам'ятовують склад чисел.

«Чарівна вісімка» - це гра, яка дозволить дитині навчитися складати двозначні числа, а також запам'ятати кольори веселки, розвинути дрібну моторику рук і логічне мислення. У цій грі використовується цікава лічилка для запам'ятовування кольорів веселки: «чохлем-ОХЛЕ-ЖЕЛЕ-Зеле-гелі-СЕЛІ-ФМ». У всіх деталей, з яких складається цифра, одна сторона одного кольору, а інша пофарбована в один з кольорів веселки. Так дитина спочатку вчиться збирати цифри, а потім запам'ятовує і колір. Дана гра має кілька етапів різних за складністю. Для початку, малюкові пропонується зібрати цифру одного кольору по схемі, а потім завдання можна ускладнити на свій смак.

За допомогою гри «Логоформочки» діти знайомляться з геометричними фігурами і опановують поняття симетрії. Ігрове поле складається з 25 квадратів, розділених навпіл пунктиром. У цій грі використовується 5 еталонних фігур - круг, квадрат, трикутник, прямокутник, овал. Вони пофарбовані в червоний колір для більш легкого запам'ятовування їх дитиною. Суть гри в тому, що дитина підбирає необхідний вкладиш до рамки і ставить фігури за зразком. Далі вона може самостійно скласти інші фігури або «домалювати» силует, додавши до фігури нові елементи. «Обліковець-паровоз» - це захоплююча гра, в якій дітям допомагає Магнолік - пасажир паровозика. На першому етапі гри з дитиною проводиться цікава бесіда про подорож і добре, якщо вона згадає якусь свою подорож з

батьками. У грі діти знайомляться з цифрами і освоюють рахунок, виконуючи завдання: порахувати кількість ліхтариків у віконці під певним номером. Для цього їм необхідно уважно розглянути віконця поїзда (кожне має свій номер) і дізнатися, скільки в кожному з них горить ліхтариків. Це допомагає познайомити не лише з цифрами, але і з їх кількісним значенням. Згодом завдання ускладнюється і дитині пропонуються більш складні питання виду: «У віконцях з якими номерами сума ліхтариків буде дорівнює 6? (10? і т.п.)». Такі завдання знайомлять дитину зі складом числа, з відніманням і додаванням в межах 20.

Розглянемо виявлені нами переваги розвиваючих ігор В. В. Воскобовича. Розвиваючі ігри автора досить багатофункціональні: вони можуть починатися з простих маніпуляцій елементами, а закінчуватися рішенням складних багаторівневих завдань; можна навчати рахунку або читання, паралельно розвиваючи мислення, логіку, пам'ять та інші психічні процеси. Таким чином, цінність гри полягає в її здатності всебічно розвивати і навчати малюка. Через свою багатофункціональність гра довго не набридає дитині, а батьки або вихователі можуть придумувати все нові і нові варіанти завдань.

Для дитини цікаві ігри Воскобовича. У процесі гри дитина відкриває для себе нове і відчуває емоційне задоволення від процесу. Багато з ігор Воскобовича містять методичні посібники з ілюстрованими казками, в них потрібно виконати різні завдання або відповісти на питання. В ігровій формі діти разом з героями казок освоюють не тільки нові знання, а й навички спілкування.

Діти, виконуючи різні завдання за методикою Воскобовича, швидко не втомлюються, тому що дитина самостійно вибирає темп і навантаження гри, переходячи з одного завдання на інше.

Ігри Воскобовича сприяють розвитку дрібної моторики рук дітей. Серед безумовних позитивних сторін ігор слід виділити і те, що будь-який посібник має кілька рівнів складності і підійде як трирічній дитині, так і старшому дошкільнику, а іноді навіть молодшому школяреві. У результаті, при формуванні предметно-розвиваючого середовища в групі дітей ЗДО [4] ці ігри будуть з дітьми протягом усього навчання, а батькам не доведеться

захарашувати свій будинок нескінченними розвиваючими іграшками в міру дорослішання дитини.

Виявляючи переваги розвиваючих ігор В'ячеслава Вадимовича, ми виділили і недоліки, до яких віднесли складність зробити іграшки самим в домашніх умовах і високу вартість деяких з них. До того ж, до деяких ігор додаються спеціальні авторські посібники або необхідно придбати ігрове поле, яке може бути використане як допоміжний матеріал. Вони продаються окремо від ігор і не дешеві, що також збільшує вартість гри.

Ігри В. В. Воскобовича вже успішно впроваджені в програми гуртків та активно використовуються педагогами. Вони офіційно рекомендовані для використання в ЗДО. Дані ігри відомі в багатьох країнах, а саме - в Ізраїлі, Франції, Німеччині та Америці [5]. Сьогодні продовжують з'являтися і нові ігри цього автора.

Таким чином, ігри В'ячеслава Вадимовича Воскобовича не тільки знайомлять дитину з математикою, але і занурюють її в світ казки. Такі ігри є дуже результативними в розвитку дитини, їх цікаво використовувати і дорослим і дітям, як вдома, так і в ЗДО.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Киричек К. А. Подготовка бакалавров профиля «Дошкольное образование» к осуществлению математического развития детей в образовательных организациях. Кант. 2016. №1(18). С. 37-40.

2. Воскобович В. В., Харько Г. Г., Балацкая Т. И. Технология интенсивного интеллектуального развития детей дошкольного возраста 3-7 лет «Сказочные лабиринты игры».- СПб.: Гириконт, 2000.

3. Воскобович В. В. Развивающие игры и игровые технологии [Електронний ресурс]. Режим доступу: URL:<http://voskobovich.su/>.

4. Изюмова О. А., Киричек К. А. Роль развивающей предметно-пространственной среды в математическом развитии детей дошкольного возраста. *Современные научные исследования и инновации*. 2016. № 3 [Електронний ресурс]. Режим доступу: URL: <http://web.snauka.ru/issues/2016/03/65094>.

5. Развивающие игры Воскобовича. Сборник методических материалов. Под ред. Воскобовича В. В., Вакуленко Л. С. М.: ТЦ Сфера, 2015.

*Прокопчук Світлана Йосипівна,
студентка магістратури спец. 012 «Дошкільна освіта»
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Пагута Т. І.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний
університет імені акад. С. Дем'янчука»*

КАЗКА ЯК ЗАСІБ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

На сучасному етапі розвитку суспільства чільне місце в системі безперервної освіти в Україні належить дошкільній освіті. У Законі України «Про дошкільну освіту» записано: «Дошкільна освіта – це цілісний процес, спрямований на забезпечення різнобічного розвитку дитини дошкільного віку відповідно до її задатків, нахилів, здібностей, індивідуальних, психічних та фізичних особливостей, культурних потреб. З погляду сучасної дошкільної освіти, дітей слід навчити не тільки обчислювати, вимірювати, розрізняти геометричні фігури, орієнтуватися в часі, у просторі, а й учити логічно мислити, розвивати творчі здібності, пізнавальні інтереси. Логіко-математичний розвиток дитини складається з двох взаємопов'язаних основних ліній: логічної (тобто підготовки мислення до способів міркування) і математичної (тобто формування математичних уявлень)» [6].

До основ становлення методики формування логіко-математичної компетентності дітей дошкільного віку, можемо віднести такі засоби, як народна творчість, казки, авторські казки та ін.

Визначні вітчизняні педагоги К. Ушинський, Є. Тихеева, Є. Флеріна,

А. Усова, А. Леушина та інші неодноразово наголошували на величезних можливостях фольклорних форм як засобу виховання та навчання дітей. До малих фольклорних жанрів відносяться твори, що відрізняються за жанровою приналежністю, але мають загальну зовнішню ознаку – невеликий обсяг. Малі жанри фольклорної прози дуже різноманітні: загадки, прислів'я, приказки, примовки, потішки, лічилки, скоромовки та ін. Це скарбниця української мови та народної мудрості, вони сповнені яскравих образів, побудованих нерідко на прекрасних співзвуччях і римах. Це – явище і мови, і

мистецтва, ознайомлення з яким дуже важливе вже змалку. Серед різноманіття сучасних засобів навчання і виховання важливу роль відіграє казка.

Використання казок, значним чином сприятиме не тільки знайомству, закріпленню, конкретизації знань дітей про числа, величини, геометричні фігури тощо, але й розвитку мислення, мови, стимулюватиме пізнавальній активності дітей, тренуватиме увагу та пам'ять. Вона може широко використовуватися в роботі з дошкільниками як прийом, що спонукає до надбання знань – при знайомстві з новим матеріалом (наприклад, числом); як прийом, що розвиває спостережливість – при закріпленні певних знань (правила); як ігровий (цікавий) матеріал, що відповідає віковим потребам дітей дошкільного віку.

Виділяють такий вид казки, як – математична. У математичній казці, наприклад, зміст, сюжет, усе це зберігається, лише героями можуть бути різні цифри, геометричні фігури, ці герої можуть бути включені у сюжет та розвивають математичну уяву дошкільників. Такі казки мають дії пригодницького характеру, ускладнені різноманітними випробуваннями, які має виконати персонаж разом із дошкільниками.

В. Гребнева та Ю. Смірнова ділять казки на три жанрові різновиди - казки про тварин, казки чарівні та казки соціально-побутові. Кожен із названих різновидів має свої сюжети, персонажі, поетику та стиль. Працюючи над казкою, та використовуючи її для розвитку логіко-математичної компетенції дошкільників, можна також замінити героїв на геометричні фігури, це можуть бути тварини-трикутники різного кольору, чарівні істоти – лічильні палички, та просто люди – для них можна використати будь-які інноваційні технології, наприклад, набір Дьенеша тощо [4].

Для дітей старшого дошкільного віку найбільш цікаві чарівні казки.

Основні особливості чарівних математичних казок полягають у значно більш розвиненому пригодницькому сюжеті, що виявляється у подоланні героєм цілого ряду перешкод, які потрібно пройти, зробивши певну математичну дію, щоб досягти мети; а також у надзвичайності подій, що відбуваються завдяки тому, що певні

персонажі здатні викликати казкові явища, які можуть виникати і внаслідок використання особливих (магічних) предметів в спеціальних прийомах і методах.

На сучасному етапі розроблено безліч різноманітних математичних казок, такими авторами як Є. Шоригіна, Т. Єрофєєва, Н. Большунова і т.п.

О. Гришко, В. Любичева і Р. Мухамедьянова у математичній казці назвали та виділили свою особливу структуру:

- сюрпризний момент, постановка проблемної ситуації, наприклад, подорож у казкову країну, в якій живуть казкові математичні об'єкти;

- конфлікт, тобто, порушення взаємовідносин, зв'язків між казковими математичними об'єктами; відновлення цих відносин, зв'язків тощо [5].

До змісту математичних казок обов'язково включені математичні поняття та уявлення, такі, як форма, величина, довжина предметів, геометричні фігури, час, простір, число та ін.

При використанні казок у процесі логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку основний акцент робиться не на запам'ятовуванні навчальної інформації, а на глибокому її розумінні, свідомому та активному засвоєнні, оскільки, захопившись, діти не помічають, що навчаються, розвиваються, пізнають, запам'ятовують нове, і це нове входить у них природно.

Як ми вже зазначали, сучасні дослідники Т. Шоригіна, Т. Єрофєєва, Н. Большунова та ін., розробляли свої навчальні посібники, математичні казки.

Так Н. Большунова розробила конспекти занять, здійснила модифікацію народних вітчизняних та зарубіжних казок, деяких авторських казок. У цих конспектах, передусім, послідовно представлений матеріал розвитку елементарних математичних уявлень дошкільників та всі заняття є комплексними. Розробляючи конспекти занять, зазначає у своїй роботі Н. Большунова, необхідно пам'ятати, що казка в жодному разі не повинна редукуватися до рівня дидактичного засобу. Вона має залишатися для дитини повноцінним художнім засобом.

Також вона зазначає, що в середній та старшій групах дошкільниками добре сприймаються чарівні казки. У старшій групі дітям уже пропонуються легенди, історичні казки. Старші дошкільники особливий інтерес виявляють також до казок-фантазій (на кшталт дитячої фантастики) [2].

У своїй роботі Т. Бикова показала, яким чином можна зробити так, щоб необхідний освітній зміст було включено в сюжет. І тому пропонує кілька способів. По-перше, той чи інший сюжет може виступати, як особливий суперечливістю ситуацій, що вимагають дієвого обстеження, висування та перевірки гіпотез. Умовою розв'язання таких завдань є організоване засобами казки дитяче експериментування. Наприклад, дітям потрібно здогадатися, чому вузька машинка зі звірятами-мандрівниками не може проїхати у широкі ворота (тунель). У процесі експериментування (спроб проїхати через ворота) діти самостійно виявляють та виділяють розмірність поняття висоти. Казка дозволяє також здійснити уявний експеримент із опорою на наочні моделі. Так само математичний сюжет може виступати як певне правило дії героїв казки.

Освоюваний матеріал, можливо включити у казку у вигляді особливого роду пізнавальних завдань-загадок, виконання яких стає виміром соціальної значимості героя (та його помічників - дітей): чарівник покаже дорогу, якщо герой казки разом із дітьми вирішить ті чи інші завдання (загадки). Такі ситуації типові в казках, наприклад, наречений спасає принцесу тощо. Цей спосіб ефективний, тому що, математичний матеріал представлений у завданнях або загадках [3].

У контексті казки, зазначає Н. Большунова, «набувають повноти, виходять за межі буденності та прагматичного розуміння такі поняття, як простір, час, швидкість, нескінченність тощо. У сюжеті казки, всередині її змісту, предмети та явища набувають багатозначності та неоднозначності, сакральності. З'являється можливість ставлення до світу як до таємниці, адже будь-який предмет у казці може постати перед дитиною в якійсь іншій, магичній функції» [2].

Казка є універсальним засобом виховання дітей. Вона відрізняється багатоепізодичністю, закінченістю, драматичною

напруженістю, чіткістю і динамічністю розвитку подій. Позитивний герой, долаючи важкі перешкоди, завжди досягає своїх цілей. Казці властивий щасливий кінець. Зазначимо, що динамічність казок, швидко зміну подій можна використати при ознайомленні дітей з такими математичними поняттями як простір, час, кількість, величина, що в практиці ЗДО застосовується не в повній мірі.

Отже, казка сама по собі має величезний розвиваючий потенціал. Форма метафори, в якій створені казки, історії, притчі, анекдоти, найбільш доступна для сприйняття дитини. Це робить її привабливою для роботи. Крім того, робота з казкою, моделювання в рамках казкової форми розвивають особистість педагога, створюють невидимий міст між дитиною і дорослим, зближують їх [1]. Із них вони черпають безліч інформації: перші уявлення про час і простір, про зв'язок людини з природою, з предметним світом.

Зазначимо, що у своїй роботі педагоги ЗДО далеко не повною мірою використовують казки для розвитку у дітей уяви, мислення, мовної творчості і активного виховання добрих почуттів, так як, з розвитком масового телебачення читати дітям стали значно менше. Телевізор у цьому поєднку з книгою без труднощів вийшов переможцем: дивитися видовище легше і цікавіше. Дитина частіше сидить біля телевізора, ніж з книгою [7]. А саме, казки мають низку незаперечних переваг, і саме вони роблять казку привабливою для психологічної, терапевтичної та розвиваючої роботи. З давніх часів люди використовували казки, притчі, міфи як виховний засіб. Вони передавали і закріплювали моральні цінності, правила поведінки. Цікаві пригоди героїв казок, образність мови роблять цікавою, безпечною і прийнятною навіть найсуворішу мораль. Також відсутність жорсткої персоніфікації допомагає дитині ідентифікувати себе з головним героєм, а невизначеність місця дії не обмежують фантазію дитини.

Виходячи з вище вказаного, ми вважаємо, що казка повинна використовуватися на заняттях з логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку, включаючи різноманітні завдання, пов'язані з героями і сюжетом казок. А також казка і її елементи повинні бути включені в режимні моменти (на прогулянці, перед сном, в самостійну діяльність дітей тощо).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алєко О. А. Способи формування логіко-математичної компетентності дітей старшого дошкільного віку. *Інноваційна педагогіка*. 2018. Вип. 5. С. 161-164.
2. Большунова Н. Я. Організація освіти дошкільнят у формах гри засобами казки: Навчальний посібник. Новосибірськ : Изд-во МДПУ, 2000. с. 372.
3. Быкова Т. В. Инновационная деятельность в современной дошкольной образовательной организации : материалы X межрегиональной заочной научно-практической конференции (февраль 2019, г. Кемерово). Кемерово, 2019. С. 159-161.
4. Гребнева В. А., Смирнова Ю. П. Математические сказки в обучении детей дошкольного возраста элементам математики. Оршанка, 2017. 52 с.
5. Гришко О. І. Математичні ігри та вправи як засіб формування елементарних математичних уявлень у дітей раннього та молодшого дошкільного віку: навч.-метод. пос. для студ. спец. 6.010101, 7.01010101 Дошкільна освіта, вихователів, методистів ДНЗ. Полтава : ПНПУ, 2013. 81 с.
6. Закон України «Про дошкільну освіту». Офіційний сайт Верховної Ради України. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14>
7. Лейко С. В. Поняття «компетенція» та «компетентність»: теоретичний аналіз. Електронний ресурс. Режим доступу. URL. <https://cutt.ly/kIq5blU>

Прокочук Світлана Йосипівна,
*студентка магістратури спец. 012 «Дошкільна освіта»
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Пагута Т. І.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний
університет імені акад. С. Дем'янчука»*

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ КАЗКИ

Розвиток елементів логічного мислення дітей дошкільного

віку – одна із актуальних проблем сучасності. При цьому важлива не стільки наявність логічних вмінь і знань, скільки здатність використовувати їх у різних життєвих ситуаціях, розсудливо поводитися, проявляти високу пізнавальну активність, кмітливість, гнучкість мислення, самостійність суджень, поводитися компетентно, відповідно до своїх вікових можливостей, індивідуального та життєвого досвіду. Оскільки дошкільна освіта є першою ланкою у неперервній системі освіти, від того, який старт буде дано малюкові, значною мірою залежатимуть якість та динаміка особистісного розвитку

Для того аби ефективно користуватися цифровими пристроями та інструментами, необхідно добре знати математику, інформатику та основи ІТ. Важливо розуміти, як працюють та як побудовані сучасні гаджети. Математична підготовка дає можливість без проблем займатися аналітикою, моделюванням природних та виробничих процесів, працювати з сучасним програмним забезпеченням, прогнозувати потреби ринку та управляти економічними рішеннями. На цьому підґрунті виникла потреба у нових шляхах пошуку формування основних компетентностей особистості та компетентнісного підходу в освіті [4]

Поняття «компетенція» та «компетентність» були предметом наукових досліджень відомих зарубіжних та вітчизняних учених-педагогів В. Байденка, Н. Бібік, І. Зимньої, Н. Кузьміної, А. Маркової, О. Овчарук, О. Пометун, Г. Селевко, А. Хуторського і становлять основу досліджень цих явищ, дають змогу визначити аналізовані терміни як динамічні поняття. Різні аспекти математичної компетентності фахівців різного профілю досліджували: О. Беляніна, Л. Іляшенко, Я. Стельмах, а учнів загальноосвітніх шкіл С. Раков, І. Зіненко та інші науковці.

Аналіз психолого-педагогічної літератури, показав, що, під компетенцією слід розуміти певну *сферу, коло діяльності, наперед визначену систему питань щодо якої особистість має бути добре обізнана, тобто володіє набором знань, умінь, навичок та власного до них ставлення* [3].

Наше дослідження передбачало визначення методики формування логіко-математичної компетентності засобами казки.

Розробці експериментальної методики сприяла пропедевтична робота, яка полягала в детальному аналізі психолого-педагогічної літератури, на основі якої буде можливим здійснення моделювання освітнього процесу закладу дошкільної освіти, яке слугуватиме основою для формувального експерименту.

Основною сутнісною характеристикою моделювання є його опосередкованість, так як своєрідним інструментом пізнання виступає об'єкт – модель, дослідження якої і дозволяє отримати нове знання, що вивчається.

Зважаючи на предмет нашого дослідження, під моделлю формування логіко-математичної компетентності у дітей старшого дошкільного віку ми будемо вважати схематичне зображення структурних компонентів методики використання активних методів у процесі ознайомлення дітей елементарними математичними уявленнями засобами казки.

Модель за А. Золотарьовою, як специфічний об'єкт, що відображає властивості, характеристики та зв'язки освітнього процесу в закладі дошкільної освіти, повинна виконувати такі функції: ілюстративну, що дозволяє наочно відобразити сутність освітнього процесу в ЗДО, його будову як процесу та результату взаємодії суб'єктів тощо; пояснювальну, що допомагає глибше зрозуміти освітній процес закладу дошкільної освіти, сформувати про нього більш чіткі уявлення; евристичну, спрямовану відкриття нових аспектів освітнього процесу; прогностичну, пов'язану з отриманням інформації-прогнозу про подальший розвиток освітнього процесу [2].

Отже, можна виділити такі компоненти моделі діяльності освітнього середовища закладу дошкільної освіти щодо забезпечення всебічного розвитку особистості дітей дошкільного віку: цілі, зміст, методи, результат.

Зважаючи на сказане вище, теоретична модель педагогічної системи складається з поєднання таких компонентів як: теоретично-цільовий, змістовно-процесуальний, діагностико-результативний. У моделі відображено також педагогічні умови, що впливають на підвищення ефективності освітнього процесу в закладі дошкільної освіти.

Теоретико-цільовий компонент моделі уміщує мету, завдання та дидактичні принципи.

Метою, зазначеною у моделі, є формування логіко-математичної компетентності засобами казки.

Серед завдань, визначених у моделі, є наступні: ставлення дитини до математичної діяльності; обсяг та якість знань з математики; здатність використовувати набуті знання для раціонального розв'язання практичних ситуацій.

Змістовий компонент моделі складається з педагогічних умов, методів та форм, які лягли в основу методики формування у дошкільників логіко-математичної компетентності засобами казки.

У нашому дослідженні педагогічні умови визначаються як один із компонентів педагогічної системи, що відображає сукупність можливостей освітнього та матеріально-просторового середовища, що впливають на особистісний і процесуальний аспекти даної системи й водночас забезпечують її ефективне функціонування й розвиток [1].

З метою формування логіко-математичної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами казки нами виокремлено такі педагогічні умови:

1) спеціально організована навчально-пізнавальна діяльність (індивідуальні, групові та колективні заняття, математичні свята, розваги тощо).

2) оптимальне поєднання методів та прийомів навчальної діяльності, які забезпечать оптимальний темп переходу від нижчих до вищих етапів розвитку логіко-математичної компетентності засобами казки;

3) стимулювання всіх видів активності дитини (пізнавальну, ігрову, творчу та ін.) та створення позитивного мікроклімату;

4) постійне оновлення й збагачення матеріального середовища, наявність динамічного, трансформованого, мобільного розвивального обладнання, посібників, іграшок, предметів, меблів тощо.

Практичні методи формування логіко-математичної компетентності ми класифікуємо на традиційні (заняття, дидактичні ігри; логічні завдання) та інноваційні (методики Дьенеша, Кюізенера,

LEGO-конструювання використання математичних авторських казок Л. Зайцевої, Я. Воронкової, Т. Єрофєєва, В. Новікової, Л. Павлової та ін.).

Серед форм: заняття математичного спрямування, заняття-мандрівки, дидактичні ігри, логічні завдання та ін.

Упровадження експериментальної методики здійснюється за допомогою таких взаємопов'язаних між собою етапів:

1) мотиваційний – формування логіко-математичної компетентності старших дошкільників засобами казки,

2) змістовий – засвоєння елементарних математичних уявлень дошкільниками засобами казки,

3) діяльнісно-практичний – сформованість логіко-математичної компетентності засобами казки та використання її практично.

Результативний компонент моделі вміщує критерії (мотиваційно-ціннісний, змістовий та діяльнісний), його показники та рівні сформованості логіко-математичного розвитку засобами казки у дітей старшого дошкільного віку.

Отже, розроблена модель формування логіко-математичної компетентності засобами казки характеризується цілісністю, поетапністю реалізації та динамічністю. Її теоретичне обґрунтування адекватне потребам удосконалення освітнього процесу закладу дошкільної освіти у контексті формування логіко-математичної компетентності у старших дошкільників, що дає змогу провести усвідомлений пошук активних методів навчання та виховання дітей дошкільного віку та здійснити апробацію експериментальної методики в умовах формувального експерименту.

На основі моделі було розроблено експериментальну методику формування логіко-математичної компетенції дошкільників засобами казки, до якої було залучено дітей дошкільного віку експериментальної групи. Натомість представники контрольної групи продовжували працювати за традиційною методикою.

Реалізація моделі здійснювалась на базі ЗДО (ясла-садок) № 37 Рівненської міської ради. Комплекс заходів, спрямованих на формування логіко-математичної компетенції дошкільників

засобами казки, реалізовувався під час занять, у процесі ігрової діяльності та інших режимних моментів.

У ході дослідження, ми виявили, що формування логіко-математичної компетенції засобами казок ефективно тоді, коли з кожною із запропонованих казок працювати упродовж трьох-чотирьох занять. Тому, ми опрацьовували окремі фрагменти або скорочений варіант казки, під час дозвілля. Зазначимо, що казка «В гостях у Гнома-годинникаря» формує у дітей уявлення про час; казка «Як Топ вчився математиці» закріплює знання про кількісні відношення та лічбу; інформацію про величини предметів містить казка «Ігри Євгена».

Отже, формування логіко-математичної компетентності засобами казок дозволяють зробити навчання максимально ефективним і цікавим для дошкільників, сприяє розвитку дрібної моторики, уваги, уваги, фантазії, пам'яті, мовлення, всіх видів мислення, зокрема, й логічного, та розкриттю творчого потенціалу кожної дитини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алиева Э. Ф., Карабанова О. А., Марич Е. М., Радионова О. Р., Рабинович П. Д. Организация развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования. Москва, 2014. 96 с.
2. Золотарева А. В. Моделирование образовательного процесса в дополнительном образовании. СПб. : СПб ГУПМ, 2020. 240 с. 46
3. Лейко С. В. Поняття «компетенція» та «компетентність»: теоретичний аналіз. Електронний ресурс. Режим доступу. URL. <https://cutt.ly/kIq5bIU> 55
4. Петров А. Як зацікавити дитину вчити математику, нові гаджети та програмування? <https://poltava.to/news/60647/> 66

*Равлінко Ганна Володимирівна,
студентка магістратури спец. 012 «Дошкільна освіта»
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Кочмар Д. А.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені
акад. С. Дем'янчука»*

МОДЕЛЬ ВИХОВАННЯ ДОБРОЗИЧЛИВОГО СТАВЛЕННЯ ДО ОДНОЛІТКІВ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПРОЦЕСІ МІЖСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Доброзичливість – це одна з головних рис гармонійних стосунків із людьми. Коли люди доброзичливо ставляться один до одного, то поведінка ніколи не буде агресивною. Доброзичливість означає не сумніватися в добрих намірах, звертати увагу на позитивні риси, мати подяку, довіру та повагу до оточуючих.

Проблема виховання гуманних, доброзичливих відносин у групі дошкільнят стояла перед педагогами завжди. Проте практично відсутні роботи, присвячені доброзичливим взаєминам у дітей дошкільного віку. Разом з тим, у системі дошкільної освіти є негативні тенденції: надмірна зосередженість на інтелектуальному розвитку дитини, технологізація сучасного життя, які ведуть до недорозвинення емоційної та комунікативної сфер, і як наслідок – формування неадекватного ставлення до однолітків. Тому головним завданням у дошкільному віці має бути прояв доброзичливості у взаєминах дітей дошкільного віку. Аналіз результатів констатувального етапу експерименту дав змогу визначити, що рівень доброзичливості старших дошкільників знаходиться на низькому рівні, що потребує подальшої роботи та корекції. З цією метою нами обґрунтовано та розроблено модель виховання доброзичливого ставлення до однолітків у дітей старшого дошкільного віку в процесі міжособистісної взаємодії, що знайшла своє практичне втілення в освітньому процесі ЗДО

Науковець С. Гончаренко зазначає, що під моделлю слід розуміти штучну систему елементів, яка з певною точністю відображає деякі властивості, сторони, зв'язки об'єкта, що досліджується [1, с. 120].

Теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури [2; 3; 4], а також основні положення моделювання освітнього процесу дали змогу визначити, що теоретична модель педагогічної системи складається з поєднання таких *компонентів* як: *цільовий, організаційно-практичний, результативний*. У моделі відображено також педагогічні умови, що впливають на підвищення ефективності освітнього процесу в закладі дошкільної освіти.

Цільовий компонент містить мету нашого дослідження: забезпечення позитивної динаміки сформованості доброзичливого ставлення до однолітків у дітей старшого дошкільного віку.

Для досягнення поставленої мети було визначено такі *завдання*:

- засвоєння норм і цінностей, прийнятих у суспільстві;
- розвиток спілкування та взаємодії дитини з дорослими та однолітками;
- становлення самостійності, цілеспрямованості та саморегуляції власних дій;
- розвиток соціального та емоційного інтелекту, емоційної чуйності, співпереживання;
- формування готовності до спільної діяльності з однолітками.

Педагогічне забезпечення процесу формування доброзичливого ставлення до однолітків у дітей старшого дошкільного віку становить *організаційно-практичний компонент*: етапи, форми, методи, педагогічні умови.

Здійснення формування доброзичливого ставлення до однолітків у дітей старшого дошкільного віку у процесі ігрової діяльності відбувається в наступних *етапах*:

Початковий етап – засвоєння дітьми соціальних знань (про суспільні норми, устрій суспільства, соціально схвалювані та несхвалювані форми поведінки в суспільстві тощо), первинного розуміння значущості доброзичливості у повсякденному спілкуванні з оточуючими людьми. Проводиться діагностика рівня сформованості критеріїв і показників доброзичливого ставлення до однолітків у дітей старшого дошкільного віку і уточнюється первинний рівень їх розвитку. Формується комфортний простір

дошкільної установи, виробляються спільні цілі, здійснюється підбір ігрових форм роботи.

Процесуальний етап – набуття дітьми досвіду переживання та позитивного ставлення до добра як базової цінності суспільства. В процесі цього етапу здійснюється ігрова діяльність спрямована на підвищення рівня сформованості критеріїв і показників доброзичливого ставлення до однолітків у дітей старшого дошкільного віку.

Результативний етап – засвоєння досвіду самостійного доброзичливого ставлення до оточуючих людей дітей дошкільного віку та проведення збору результатів виховання доброзичливого ставлення до оточуючих людей дітей дошкільного віку. Проводиться моніторинг та оцінка показників сформованості доброзичливого ставлення дітей старшого дошкільного віку.

Форми і методи педагогічної діяльності, які були застосовані комплексно з урахуванням індивідуальних і вікових особливостей дітей старшого дошкільного віку вважаються важливим елементом організаційно-практичного компонента.

До *методів*, що забезпечують створення у дітей практичного досвіду міжособистісної взаємодії, належать:

- виховання моральних звичок;
- приклад дорослого або інших дітей;
- цілеспрямовані спостереження за працею дорослих чи грою дітей;
- організація спільної діяльності;
- спільна гра.

Базовий елемент теоретичної моделі – це *педагогічні умови*, які забезпечують здійснення формування доброзичливого ставлення до однолітків у дітей старшого дошкільного віку:

- включення правил доброзичливого ставлення один до одного в традиції групи дитячого садка;
- формування «відносин кооперації» у дітей старшого дошкільного віку у процесі рухливих ігор;
- розвиток у дітей старшого дошкільного віку моральних почуттів та переживань (емпатії, поваги).

Ця модель містить *результативний компонент* – рівні та критерії сформованості доброзичливого ставлення до однолітків у дітей старшого дошкільного віку.

Отже, розроблена модель характеризується цілісністю, поетапністю реалізації та динамічністю. Її теоретичне обґрунтування засвідчує відповідність моделі потребам удосконалення процесу формування доброзичливого ставлення до однолітків у дітей старшого дошкільного віку у міжособистісній взаємодії. Запропоноване використання необхідних педагогічних умов дає змогу інтегруватись розробленій системі в існуючі умови дошкільної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження : методологічні поради молодим науковцям. Київ-Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.
2. Доманюк О. М. Виховання доброзичливого ставлення до однолітків у дітей старшого дошкільного віку як педагогічна проблема. *Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки*, 2017. № 79 (2). С. 80-84.
3. Пісоцька Л. Виховання доброзичливості у дітей дошкільного віку як педагогічна проблема. *Освітній простір України*, 2018, №13. С. 115-119.
4. Скорба Л. О. Проблема формування у дітей старшого дошкільного віку доброзичливого ставлення до однолітків засобами казок ВО Сухомлинського. *Молодий вчений*, 2017. № 9. С. 402-406.

Саміляк Марія Миколаївна,

студентка магістратури спец. 012 «Дошкільна освіта»

Науковий керівник – к. пед. н., доц. Борова В. Є.

ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені акад.

С. Дем'янчука»

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

На сучасному етапі розвитку освіти дітей дошкільного віку значна увага приділяється мовленнєвому розвитку. Однією із

причин окресленої ситуації є те, що він визначає якість онтогенезу людини. Важливим феноменом мовленнєвого розвитку є формування мовленнєвої діяльності. Саме в мовленнєвої діяльності відображається логіка мислення дитини, її вміння осмислювати сприйняте і висловлювати свої почуття та думки правильно, чітко та послідовно. Висновок про загальний розвиток дитини можемо зробити з того, як вона вміє будувати свої висловлювання, пояснити власну думку встановлювати причинново-наслідкові зв'язки.

Період раннього дитинства вимагає створення спеціальних умов для розвитку мовлення в дітей окресленого віку. Наявність інтелекту, тобто здібності пізнавати зовнішній світ за допомогою пам'яті, уявлення, уяви, мислення, а також мовлення – це найважливіші відмінності людини як соціальної істоти. Саме тому до розвитку окреслених процесів має бути підвищена увага.

Метою тез є розкриття питання психолого-педагогічних умов розвитку мовленнєвої діяльності дітей.

Мовлення – сформована історично у процесі матеріальної перетворюючої діяльності людей форма спілкування, опосередкована мовою. Воно включає процеси породження та сприймання повідомлень для цілей спілкування або (в окремому випадку) для цілей регуляції та контролю власної діяльності (мовлення внутрішнє, мовлення егоцентричне). Представників психолого-педагогічної науки цікавить передусім місце мовлення у системі вищих психічних функцій людини – у її взаємозв'язок з мисленням, свідомістю, пам'яттю, емоціями, при цьому особливо важливі ті її особливості, що відображають структуру особистості та діяльності.

Своєчасне і повноцінне оволодіння мовленням є першою найважливішою умовою становлення у дитини повноцінної психіки та подальшого правильного її розвитку. Увага до розвитку мовленнєвої діяльності дитини на ранніх вікових етапах особливо важлива тому, що зростає мозок дитини, і формуються його функції. Фізіологам відомо, що функції центральної нервової системи саме в період їх природного формування легко піддаються тренуванню. Без тренування розвиток цих функцій затримується і може зупинитися назавжди [13].

У період раннього дитинства необхідні спеціальні заняття з розвитку мовленнєвої діяльності. Вони зроблять дитину більш здатною до використання мовлення у вільному спілкуванні, до засвоєння мовлення як засобу спілкування та пізнання, так і засобу регулювання власної поведінки.

У наукових працях з проблем лінгводидактики раннього віку вченими А. Аніщук, В. Бенерою, А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Іщенко, Л. Калмиковою, Н. Кирстою, К. Крутій, С. Ладивір, І. Лапшиною, Н. Лисенко, Г. Лопатиною, Н. Маліновською, Ю. Манилюк, Т. Піроженко, О. Полевіковою, Т. Поніманською, З. Сорокою, Л. Шалімовою мовленнєва діяльність серед інших видів людської діяльності визнається як надзвичайно важлива. Знання психологічних та педагогічних умов та чинників, які сприяють розвитку мовленнєвої діяльності на різних етапах онтогенезу, виявлення джерел, які стимулюють чи затримують її розвиток у дітей, складають базис організації цілеспрямованих психолого-педагогічних впливів на цей процес.

Раннє дитинство вважається найбільш сенситивним для мовленнєвого розвитку дитини і від того, як сформується мовлення буде залежати все подальше життя дитини – в сім'ї, у колі однолітків, у школі, а потім і в дорослому житті.

У психології та педагогіці багато уваги приділяється вивченню механізмів мовлення, основних етапів його розвитку, вивченню чинників, що впливають на розвиток мовлення у ранньому віці, вивчаються види та причини мовленнєвих порушень.

У вітчизняній науці проблемою мовленнєвого розвитку дітей займаються М. Батьо, В. Бенера, Л. Березовська, О. Білан, А. Богуш, Н. Ваганова, Н. Гавриш, О. Гевко, Ю. Гулько, С. Дем'яненко, Л. Дерев'янка, О. Долинна, Л. Калмикова, І. Карабаєв, О. Канарова, К. Карасьова, О. Ковшар, О. Копейкіна, Т. Котик, С. Ладивір, І. Лапшина, Н. Маліновська, О. Музика, О. Низковська, І. Попова, Л. Порядченко, Т. Піроженко, Т. Позняк, Н. Портницька, Н. Пубель, С. Ренке, В. Суржанська, О. Трифонова, Н. Харченко, А. Шабалдіна.

Актуальність і затребуваність проблематики розвитку мовленнєвої діяльності визначаються реальними потребами української дошкільної освіти й існуючих протиріч: з одного боку,

розвиток мовленнєвої діяльності має істотний потенціал в загальному розвитку дітей у ранньому та дошкільному дитинстві, з іншого боку – цей потенціал не достатньо реалізується у силу рівня методичної підготовки вихователів закладів дошкільної освіти.

Базовий компонент дошкільної освіти в Україні визначає мету мовленнєвого розвитку випускника закладу дошкільної освіти: сформованість у нього комунікативної компетенції, яка є однією з провідних базисних характеристик особистості, що формується на етапі раннього і дошкільного дитинства. Це зумовлює розробку нових підходів до освіти дітей, що ґрунтується на ідеях природовідповідності та індивідуально-особистісного розвитку. Раннє дитинство розглядається як найвідповідальніший період людського життя та розвитку мовлення.

Сучасний стан психолінгвістики, дошкільної лінгводидактики, корекційної педагогіки та дитячої психології характеризується об'єднанням наукових пошуків у напрямі поглибленого вивчення загального, психічного і, зокрема, мовленнєвого розвитку дітей для створення ефективних умов для їх усебічного розвитку з урахуванням індивідуальних, вікових та психофізіологічних особливостей, а також потенційних можливостей кожної дитини.

Відомо, що мовленнєвий розвиток є одним із основних чинників становлення особистості. Ступінь розвитку цієї сфери психіки визначає рівень сформованості соціальних і пізнавальних досягнень дитини: її потреб та інтересів, знань, умінь та навичок, а також інших психічних якостей, які становлять базис особистісної культури. Це новоутворення змінює хід розвитку всіх психічних процесів: сприймання навколишнього (воно стає осмисленим і усвідомленим), мислення, що стає мовленнєвим, почуттів і бажань, що тепер можуть бути виражені словами. Мовлення дозволяє дитині керувати своєю поведінкою, думати і фантазувати, «будувати» фантазійні ситуації й усвідомлювати своє походження. Отже, оволодіння мовленням дає могутній поштовх для інтенсивного розвитку не тільки спілкування, але й усіх сторін психіки дитини.

Своєчасний і повноцінний мовленнєвий розвиток є передумовою розумової активності в подальшому дорослому житті (Н. Аксаріна, А. Богуш, М. Кольцова, Г. Розенгарт-Пупко, Ф. Сохін,

Є. Тихеева та ін.). Важко переоцінити важливість початкових етапів онтогенезу мовлення для всього психічного, соціального та особистісного розвитку дитини. Виникнення мовленнєвої діяльності в ранньому віці зумовлене низкою психофізіологічних особливостей розвитку в даний період. Розвиток рухової системи спричиняє виникнення таких важливих новоутворень першого року життя, як сидіння, пряmostояння та прямоходіння, що є передумовою подальшого повноцінного психічного розвитку. Тісний розвиток рухової та сенсорної системи породжує маніпулятивні дії, що є витокami формування предметних дій. Руховий та перцептивний розвиток дитини відбувається виключно за умови спілкування з дорослим.

Виникнення й формування потреби у спілкуванні є важливою психологічною передумовою мовленнєвої діяльності. На тлі емоційного спілкування відбувається формування предметної діяльності: маніпулятивні дії поступово перетворюються в орієнтовні дії, які переходять у предметно-специфічні, а згодом стають предметно-опосередкованими. Виникнення дій із знаряддями із предметно-опосередкованих свідчить про певну сформованість предметної діяльності, що в ранньому віці визначається як практична діяльність, спрямована на виокремлення та засвоєння якостей предметів, а також набуття досвіду їх використання у зв'язку з наданою предметам суспільною функцією (П. Гальперін, Д. Ельконін, О. Леонт'єв, С. Новосолова) [94].

Різні аспекти мовленнєвого розвитку дітей раннього віку досліджували психофізіологи (В. Бельтюков, І. Горелов, Н. Данилова, Н. Жинкін, В. Каменська, М. Кольцова, М. Красногорський, І. Павлов, У. Пенфільд, Т. Хризман та ін.), психологи (Л. Виготський, П. Гальперін, Д. Ельконін, О. Леонт'єв, Г. Люблінська, О. Шахнарович та ін.). Лінгвістичні дослідження розкривають фонетичні, лексичні та граматичні особливості дитячого мовлення на початкових етапах розвитку (О. Гвоздєв, Н. Рибніков, Т. Ушакова, С. Цейтлін, О. Шахнарович, Н. Швачкін, Н. Юр'єва та ін.). У педагогічних дослідженнях з питання мовлення дітей раннього віку доведена залежність розвитку мовлення від становлення спільної з дорослим діяльності (М. Єлагіна, Н. Лепська,

М. Лісіна та ін.), визначено закономірності, принципи, методи та засоби навчання дітей раннього віку (А. Богуш, К. Крутій, Г. Ляміна, Т. Науменко, Л. Олійник, Л. Павлова, Г. Розенгарт-Пупко, Л. Федоренко, Т. Юртайкіна та ін.).

Зазначимо, що, починаючи з 80-х років ХХ ст., в Україні дослідження проблем мовленнєвого розвитку дітей раннього віку проводилися несистематично, не було й спеціальних розвідок з вивчення психолого-педагогічних умов стимулювання активного мовлення дітей раннього віку в художньо-предметній діяльності. Це пояснюється низкою об'єктивних і суб'єктивних чинників. Різке скорочення народжуваності наприкінці 80-х – початку 90-х років призвело до закриття груп раннього віку, що, у свою чергу, супроводжувалось спадом наукового інтересу до вивчення проблем раннього віку. Найважчим останнім часом тенденція відновлювання груп раннього віку є позитивною, проте існуючі методики навчання не враховують сьогоденних природних характеристик мовленнєвого розвитку дітей раннього віку, пов'язаних із запізненням терміну появи активного мовлення та збіднінням його жанрового спектра [15, с. 7].

Анкетування вихователів груп раннього віку закладів дошкільної освіти показало, що більшість з них мають достатній досвід роботи, але спеціальної перепідготовки для роботи з дітьми раннього віку не проходили. Відтак, переважна кількість опитаних вихователів (82,7%) мають низький рівень обізнаності щодо механізмів становлення та розвитку активного мовлення дітей раннього віку. Спостереження за роботою вихователів груп раннього віку, відвідування значної кількості занять з дітьми другого та третього років життя з розвитку мовлення дозволяють дійти висновку про загальний низький рівень мовленнєвої активності дітей на цих заняттях, не зорієнтованість мовленнєвих дій педагогів на змістовий діалог з дітьми. Отже, поглиблення теоретичних знань вихователів закладів дошкільної освіти, вдосконалення умінь і навичок сприятиме підвищенню ефективності діяльності з розвитку мовлення дітей як раннього, так і дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти. Науковий керівник Т.О. Піроженко. Київ. 2020.
2. Богуш А.М., Маліновська Н.В. Методика розвитку мовлення і навчання рідної мови дітей раннього віку : навчально-методичний посібник : до програми «Оберіг». Київ : Слово, 2016. 388, [1] с.
3. Боклашук Н.Д. Формування зв'язного мовлення у дітей молодшого дошкільного віку. *Дошкільний навч. закл.* 2012. № 10. С. 20-29.
4. Полевікова О.Б. Концептуальні підходи до мовної освіти й мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. *Наука і освіта.* 2011. № 6 (Педагогіка). С. 191-194.

Семенюк Марія Федорівна,

студентка магістратури спец. 012 «Дошкільна освіта»

Науковий керівник – к. пед. н., доц. Хом'як О.А.,

ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені акад.

С. Дем'янчука»

РОЛЬ ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА У ФОРМУВАННІ ОСОБИТОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

На сучасному етапі розвитку освіти в Україні одним із можливих варіантів включення дитини з особливими освітніми потребами в освітній простір є інклюзія. Це означає, що дитині з особливостями в розвитку надається право відвідувати заклад освіти, у якому створене необхідне освітнє середовище та надаються відповідні додаткові послуги, що приносять користь від спільного її навчання зі здоровими однолітками. Поширення інклюзії тісно пов'язане з процесами демократизації суспільної свідомості, міжнародним визнанням за кожною людиною права на повноцінне життя та освіти.

Суттєвий відсоток серед осіб з особливостями в розвитку становлять діти дошкільного віку, що потребують освіти, належний рівень якої забезпечує не тільки наявність у них відповідних знань, вмінь та навичок, а сприяє самоствердженню їх особистості,

забезпечує успішну соціальну адаптацію у суспільстві. Відтак, в організації навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами (ООП) в закладі дошкільної освіти (ЗДО), важливості набуває створення інклюзивного середовищного підходу.

Актуальність даної проблеми відзначають багато фахівців. Розроблення теоретико-методологічних засад розбудови інклюзивної освіти в Україні та технологічних основ впровадження інклюзивного навчання було широко представлено В. Засенко, А. Колупаєвою, О. Таранченко, Е. Данілавічюте, О. Федоренко, Л. Коваль та ін.

Різні аспекти організації та впливу інклюзивного освітнього середовища на процес навчання дітей з ООП досліджували у своїх працях С. Дерябо, Є. Клімов, В. Лебедев, В. Орлов, В. Панов, В. Рубцов, Н. Селіванова, В. Слободчиков, С. Тарасов, В. Ясвін та ін. (створення різних концептуально-структурних моделей освітнього середовища); А. Колупаєва, Г. Нікуліна, Л. Сердюк, П. Таланчук та ін. (наукове обґрунтування концептуальних засад навчання осіб з ООП в інклюзивному освітньому середовищі); Н. Борисова, Е. Данілавічюте, А. Колупаєва, Н. Компанець, С. Литовченко, М. Малофеев, Л. Шипіцина та ін. (дослідження проблем взаємодії фахівців психолого-педагогічного профілю в межах інклюзивного освітнього середовища).

Багато дослідників називають освітнє середовище «третім учителем», який разом із батьками і педагогами здійснює значний вплив на розвиток і навчання дитини. Вони стверджують, що інклюзивне освітнє середовище має бути привітним і цікавим для дитини, і, навпаки, незнайоме середовище, як і незнайомі люди, можуть викликати у дитини стресову реакцію, що може мати негативний вплив на її навчальні здібності. Інклюзивне освітнє середовище, яке містить домашні елементи, допомагає дітям почуватися комфортно і сприяє розвитку їхніх пізнавальних здібностей. Разом із тим, середовище має містити різноманітні нові й цікаві речі, бо певний рівень новизни та незвичності спонукає до появи пізнавального інтересу. Також потрібно пам'ятати, що різні аспекти середовища можуть мати різний рівень стимуляції, що впливає на поведінку та діяльність дітей. Наприклад, великий

простір заохочує до руху, а невеликі осередки з книгами та м'якими іграшками – до спокійних ігор, перегляду дитячих книг із малюнками тощо.

Завданнями добре організованого інклюзивного середовища є:

- підтримка роботи педагога;
- заохочення до розвитку незалежності та компетентності дітей;
- збільшення ефективності роботи персоналу;
- сприяння залученню дітей до щоденних видів діяльності;
- зменшення проблем з поведінкою дітей;
- сприяння відповідній соціальній взаємодії між дітьми;
- забезпечення структурованості та передбачуваності [1].

Згідно з дослідженнями, що ретельно та ефективно сплановане інклюзивне освітнє середовище може суттєво покращувати взаємодію між дітьми: використання іграшок та видів діяльності, що передбачає соціальну взаємодію (наприклад, виготовлення спільного колажу), об'єднання дітей із порушеннями розвитку зі своїми однолітками може суттєвим чином вплинути на частоту та тривалість позитивної взаємодії між ними [2].

Залучення, що є основою інклюзії, означає активну участь дітей у щоденних видах діяльності, передбачених тими чи іншими програмами. Це поняття тісно пов'язане з навчанням і взаємодією між дитиною і середовищем – соціальним і фізичним.

Можна запропонувати такі приклади залучення, як спільна гра дітей, спів, танцювальні рухи чи гра на музичних інструментах разом із вихователем, розглядання малюнків у книзі; захоплення грою тощо.

Однією з характеристик середовища, яке сприяє залученню, є відсутність фізичних бар'єрів, наявність меблів та іграшок, що відповідають віку дітей.

Ми переконані, що зміни в освітньому середовищі, як-от переставляння меблів чи зміни у розкладі дня, у способі надання інструкцій або проведення рутинних процедур, підбір методів чи створення індивідуальної програми розвитку, збільшують можливості для формування у дітей дошкільного віку з особливими

освітніми потребами прийнятної поведінки та суттєво зменшують ймовірність труднощів із соціалізацією в майбутньому.

Сучасні підходи до освіти дітей з особливими освітніми потребами, які орієнтують її на створення середовища для усіх дітей, потребують від педагогів високого рівня готовності до формування інклюзивного освітнього середовища в закладах дошкільної освіти. Американські дослідники Дж. Оноско (J. Onosko) і К. Джоргенсен (С. М. Jorgensen) розглядають педагогічний компетентнісний аспект інклюзивного навчання як оволодіння сукупністю професійних знань, умінь і навичок для налагодження стосунків з кожною дитиною. Для досягнення позитивних результатів інклюзії, педагогу необхідно постійно знаходитися в особистісній професійній динаміці, удосконалюючи рівень власної компетентності, здійснюючи пошук нетрадиційних шляхів навчання та виховання дітей, котрі потребують додаткової освітньої підтримки [3].

Отже, система інклюзивної освіти – складний процес, який вимагає від суспільства терпіння, усвідомлення важливості та спільного інтересу. Результатом впровадження цієї системи є реалізація прав дітей на освіту, підвищення соціального рівня країни в цілому. Однією з умов успішної реалізації інклюзивної практики в ЗДО є організація освітнього середовища, яке сприятиме успіху усіх дітей, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей. Середовище групи ЗДО має забезпечувати можливості для дітей з різними стилями навчання, життєвим досвідом, культурою, мовою спілкування, уподобаннями тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Середовище, що належить дітям: poradnik dla pedagogów zakładów doшкільної освіти / Упорядники: Н. Софій, Ю. Найда. ЮНІСЕФ, ВФ «Крок за кроком», 2019.
2. Освіта дітей з особливими потребами: від інституалізації до інклюзії: зб. тез доповідей: ред. колегія В. В. Засенко, А. А. Колупаєва, Н. І. Лазаренко, З. П. Ленів. Вінниця : «Планер», 2016. 416 с.

3. Onosko J. J., Jorgensen C. M. Unit and lesson planning in the inclusive classroom: Maximizing learning opportunities for all students. *Restructuring high schools for all students: Taking inclusion to the next level.* Baltimore, MD : Paul H. Brookes, 1998. P.71–106.

Солонько Анастасія Олександрівна,
*студентка магістратури спец. 012 «Дошкільна освіта»
Науковий керівник – д. пед. н., проф. Красовська О.О.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені
акад. С. Дем'янчука»*

ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ НЕТРАДИЦІЙНИХ ТЕХНІК МАЛЮВАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ ЗОБРАЖУВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті проаналізовано особливості впровадження нетрадиційних технік малювання на заняттях зображувальної діяльності. Особливості зображувальної діяльності дитини полягає в обмеженості її технічного аспекту. Основне завдання нетрадиційного малювання - розвинути у дитини сприйнятливості як базову особистісну якість, прищепити здатність «сприймати», «передавати», «трансформувати», тобто бути споживачем і творцем культури.

Нетрадиційні техніки малювання – це спосіб створення нового, оригінального витвору мистецтва, у якому гармонують все: і колір, і лінія, і сюжет. Саме нетрадиційні техніки малювання створюють атмосферу розкритості, відкритості, розвиток самостійності дітей, створюють емоційно – позитивне відношення до діяльності. Результат зображувальної діяльності не може бути поганим чи хорошим, робота кожної дитини індивідуальна, неповторна. Термін «нетрадиційний» - означає використання матеріалів, інструментів, способів малювання, які не є традиційними, широко відомими. Існує безліч технік нетрадиційного малювання, їх незвичайність в тому, що вони дозволяють дітям швидко досягнути бажаного результату.

Сьогодні, суспільство висуває нові вимоги до людини, як головного суб'єкту та об'єкту створення й споживання продукції, необхідної для її життєдіяльності, зосереджуючи увагу на її

креативності та творчості. Творчі люди мають більшу затребуваність, ніж люди, які не проявляють творчий потенціал. При цьому їй привабливість пов'язана не лише з постійним розвитком, змінами, а й із відкритістю до сприйняття іншого досвіду. Спостерігаємо, що важливе місце у розвитку творчості дитини належить малюванню, завдяки якому ефективніше відбувається інтелектуальний, духовний та естетичний розвиток.

Проблема творчості заслуговує на особливу увагу тому, що багато дітей бояться малювати звичайними способами через слаборозвинені навички зображувальної діяльності та недостатньо сформовані формотворчі рухи, оскільки їм здається, ніби в них нічого не вийде. Більше того, багатьом не вдається заповнити своє дозвілля цікавою справою, сприятливою для саморозвитку навіть маючи вільний час. Все рідше і рідше батьки мало приділяють увагу дітей до малювання, вважаючи його звичним способом розважити дитину.

Окрім того, дорослі, на жаль, рідко цікавляться дитячими малюнками, які виставляють вихователі в групах дошкільних закладів, частіше переймаються успіхами дитини у написанні літер та цифр, без ентузіазму ставляться й до ідеї зберігати малюнок вдома, не кажучи вже про виконання його нетрадиційними методами малювання.

Термін «нетрадиційний» - означає використання матеріалів, інструментів, способів малювання, які не є традиційними, широко відомими. Існує безліч технік нетрадиційного малювання, їх незвичайність в тому, що вони дозволяють дітям швидко досягнути бажаного результату.

Мета – спонукати дітей вдосконалювати свої малюнки шляхом експериментування, самостійного пошуку, застосування різних матеріалів у процесі роботи. Звичайно ж, це робота не одного дня, а поступова наполеглива праця. Вона приносить радість, бо це творчий процес. Неординарність, індивідуальність є проявом того особливого, що якраз і відображає талановитість та обдарованість дітей. Спрямована на розвиток в учнів творчості, в результаті, якої дитина створює нове, оригінальне, проявляє уяву, реалізує свій задум, самостійно знаходить засоби для його втілення.

Проблема художнього розвитку підростаючого покоління знайшла широке обґрунтування в «Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті» [5], «Концепції художньо-естетичного виховання» [4], Законі України «Про дошкільну освіту» [2], «Про загальну середню освіту» [3], Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні, що утверджують ставлення до особистості дитини як до найвищої цінності суспільства. У Базовому компоненті дошкільної освіти зазначається, що дитина повинна прагнути відійти від шаблону, виявляти видумку та фантазію, винахідливість, експериментувати [1, с. 14].

Досвід показує, що малювання нетрадиційними техніками дозволяє дитині: отримувати незабутні позитивні емоції; активізувати художній потенціал; привчитися до творчості; розвивати творчу уяву та самостійність; розвивати дрібну моторику рук; проявити індивідуальність; позбутися психологічних меж, страхів (раптом не вийде так, як потрібно).

Дитяче мистецтво – перша і найцікавіша ланка розвитку творчої діяльності, в якій дитина має змогу передати в образах свої враження від навколишнього світу, ставлення до нього. Формування творчої особистості починається в дошкільному віці, і тому, великі можливості для розвитку потенціалу дітей закладено в їх художній роботі, особливо в малюванні. Малювання пов'язане з усіма видами образотворчої діяльності (ліплення, аплікація, конструювання, музика). Взаємозв'язок цих видів сприяє самостійному опануванню дітьми способів зображення. Збагачуючись знаннями у сфері мистецтва завдяки спостереженням, зіставленням систем художніх уявлень, почуттів та переконань, дитина відчуває більший потяг до прекрасного. Тому саме малювання і стає засобом пізнання дійсності, спілкування, розвитку особистісних якостей дітей дошкільного віку, сприяє формуванню творчих та інтелектуальних здібностей, продуктивного та критичного мислення, інтересів дітей, допитливості та пізнавальної мотивації, розвитку уяви і творчої активності. нетрадиційна техніка зображення сприяє розвиткові у дитини дрібної моторики рук і тактильного сприйняття; просторового орієнтування на аркуші паперу, окоміру і зорового

сприйняття; уваги й посидючості; образотворчих навичок і вмінь, спостережливості, естетичного сприйняття, емоційної чуйності.

Використання на заняттях образотворчого мистецтва нетрадиційних технік малювання, що спрямоване на активізацію творчих здібностей дітей, потребує вдосконаленої підготовки майбутніх вихователів до роботи з ними. Підготовка майбутніх вихователів дошкільця до використання нетрадиційних технік зображення на заняттях образотворчого мистецтва включає в себе: опанування знаннями, вміннями і навичками з керівництва художньо-творчою діяльністю дітей; засвоєння особливостей впливу образотворчої діяльності на дітей та врахування цього у ході організації навчальної роботи з ними; отримання теоретичних знань і практичних навичок використання нетрадиційних технік у ході практичних і лабораторних занять, самостійної роботи, наслідування дій викладачів закладу вищої освіти, відвідування занять, проведених вихователями, засвоєння передового педагогічного досвіду впровадження нетрадиційних технік образотворчої діяльності у роботі з дітьми; самовдосконалення і підвищення педагогічної майстерності протягом всього життя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільньої освіти / авт. кол-в : А. М. Богуш, Г. В. Беленька, Г. В. Богініч та ін. Київ : Видавництво, 2012. 21 с.
2. Беленька Г. В. Методичні рекомендації до Освітньої програми для дітей від 2 до 7 років «Дитина» / наук. кер. проекту В.О. Огнев'юк; наук. ред. Г. В. Беленька; авт. кол. : Г. В. Беленька, О. Л. Богініч, В. М. Вертугіна та ін. Київ : ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. 352 с.
3. Конституція України. Закон України «Про загальну середню освіту» № 2541-VIII від 06.09.2018 р. Режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/651-14>.
4. Конституція України. Закон України «Про затвердження Концепції художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах та комплексної програми художньо-естетичного виховання у загальноосвітніх та позашкільних

навчальних закладах» № 151 / 11 від 25. 02. 2004 р. : прийнята на п'ятій сесії Верхов. Ради України 28 черв. 1996 р. Київ : Велес, 2005. 48 с.

5. Конституція України. Закон України «Про Національну доктрину розвитку освіти» № 347 від 17.04.2002 р. Режим доступу : <https://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>.

*Спасьон Людмила Ігорівна,
студентка магістратури спец. 012 «Дошкільна освіта»
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Борова В.С.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені
акад. С. Дем'янчука»*

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У дошкільному віці психічна система дитини та її ставлення до навколишнього світу кардинально змінюється. У дошкільника утворюється внутрішнє регулювання поведінки. На відміну від раннього віку, коли поведінка дитини визначалася дорослими, у дошкільному віці свою поведінку дитина визначає сама [3, с.34].

У психічному розвитку дошкільника особливе місце займає нервова система та мозок. Завдяки ним дитина здатна освоїти складні види психічної діяльності. Психічний розвиток дитини залежить і від якостей закладених природою, що характеризують будову та функції організму дошкільника [3, с.55].

Мозок є фізіологічною основою складних видів психічної діяльності. Мозок не лише умовою психічного розвитку, а результатом організації своєї активності дитини під керівництвом дорослого. Повноцінний розвиток дитини можливий за активної участі дорослого. Велику роль в психічному розвитку дошкільника відіграє його власна активність. Крім того, що у дошкільника нормальна спадковість, пластичний мозок, культурне довкілля, необхідно, щоб він сам здійснював певні форми активності, управління якими здійснює дорослий. Ці форми активності організуються у складні системи діяльності, освоєння яких є головним завданням у становленні дитячої психіки [1, с.45].

Психічному розвитку дошкільнят присвячено дуже багато робіт відомих вітчизняних психологів: Л. І. Божович, Л. С. Виготський, А. Н. Леонтьєв та ін.

Л. С. Виготський вважав, що формування дитини відбувається в особливих умовах, які він називав соціальною ситуацією розвитку. Соціальна ситуація розвитку. Її суть у тому, щоб максимально реалізувати вікові можливості дитини, у процесі використання різних видів дитячої діяльності [2, с. 53].

Багато учених говорили про те, що з розвитком суспільства поступово виник розрив між можливостями дітей і вимогами, які пред'являє до них суспільство. Цей розрив долається за рахунок особливого періоду у розвитку людини, що отримала назву «дитинство». Дитинство не просто час спонтанної та вільної активності дитини. Це дуже важливий період. Проживаючи його, дитина набуває уміння, які надалі дозволять йому освоїти світ дорослих [1, с.67].

Відокремлення дитини від дорослого до кінця раннього віку створює передумови створення нової соціальної ситуації розвитку. Вперше дитина виходить за межі свого сімейного світу та встановлює стосунки зі світом дорослих людей. Ідеальною формою, з якою дитина починає взаємодіяти, стає світ соціальних відносин, що є у світі дорослих людей. За словами К. Ушинського, тут дошкільний вік обертається як навколо свого центру, так і навколо дорослої людини, її функцій, її завдань. Єдина діяльність, що дозволяє змоделювати ці відносини – це сюжетно-рольова гра [1, с.58].

Гра – провідний тип діяльності дитини дошкільного віку. Багато дослідників зазначають, що гра відноситься до символіко-модельюючого типу діяльності, у якому операційно-технічна сторона мінімальна, скорочені операції, умовні предмети. Однак гра дає можливість такої орієнтації у зовнішньому, зримому світі, якої жодна інша діяльність не може дати. Саме тому гра є коморою творчої думки майбутньої людини [1, с.67]. Розвинена форма рольової гри глибоко вивчена в дослідженнях Л. С. Виготського, А. В. Запорожця, К. Ушинського, А. П. Усової .

У суспільстві гра є єдиним типом діяльності дітей. Інші типи діяльності у дошкільному віці: образотворча діяльність; елементарна праця; сприйняття казки; вчення.

Образотворчу діяльність дитини вивчають психологи, педагоги (Р. Арнхейм, Г. Кершенштейнер, І. Люке, Н. А. Рибніков, Ф. Фребель та ін.). Малюнки дітей вивчаються з різних точок зору. Дослідники зазначили, що розуміння дитячого малюнка дуже важливо досліджувати як продукт, результат малювання, процес створення малюнка. Головним для дитини є створення малюнка. Діти малюють із інтересом, але закінчуючи малюнок, часто його викидають. У процесі малювання маленькі діти багато говорять, жестикулюють, при цьому мало зображуючи на папері. На малюнок як продукт образотворчої діяльності дитина звертає увагу лише до кінця дошкільного віку [3, с.45].

На думку А. В. Запорожця, образотворча діяльність, подібно до гри, дозволяє глибше осмислити сюжети, що цікавлять дитину. Проте ще важливіше, що з оволодіння образотворчою діяльністю в дитини створюється внутрішній ідеальний план, який у ранньому дитинстві. У дошкільному віці внутрішній план Гра – провідний тип діяльності дитини дошкільного віку. Д. Б. Ельконін підкреслював, що гра відноситься до символіко-моделюючого типу діяльності, в якому операційно-технічна сторона мінімальна, скорочені операції, умовні предмети. Проте гра дає можливість такої орієнтації у зовнішньому, зримому світі, якої жодна інша діяльність не може дати. Саме тому, на нашу думку, гра є коморою творчої думки майбутнього людини. Розвинена форма рольової гри, яка глибоко вивчена в дослідженнях Л. С. Виготського, О. В. Запорожця, О. М. Леонтєва, О. П. Усової, Д. Б. Ельконіна та ін., її види та будова у сучасних дітей

У суспільстві гра є єдиним типом діяльності дітей. Інші типи діяльності у дошкільному віці: образотворча діяльність; елементарну роботу; сприйняття казки; вчення.

Образотворчу діяльність дитини вивчають психологи, педагоги (Р. Арнхейм, Г. Кершенштейнер, І. Люке, Н. А. Рибніков, Ф. Фребель та ін.). Малюнки дітей вивчаються з різних точок зору. М. М. Рибніков зазначав, що розуміння дитячого малюнку дуже важливо

досліджувати не лише продукт, результат малювання, а й процес створення малюнку. Головним для дитини є створення малюнку. Діти малюють із інтересом, але закінчуючи малюнок, часто його викидають. У процесі малювання маленькі діти багато говорять, жестикулюють, при цьому мало зображуючи на папері. На малюнок як продукт образотворчої діяльності дитина звертає увагу лише до кінця дошкільного віку [3, с.45].

На думку А. В. Запорожця, образотворча діяльність, подібна до гри, дозволяє глибше осмислити сюжети, що цікавлять дитину. Проте ще важливіше, що з оволодіння образотворчою діяльністю у дитини створюється внутрішній ідеальний план, який є в ранньому дитинстві. У дошкільному віці внутрішній план потребує матеріальних опор, і малюнок – один з таких опор. Дитина може знайти себе в малюванні, і при цьому буде знято емоційний блок, який гальмує його розвиток. У дитини може відбутися самоідентифікація, можливо, вперше у її творчій роботі. У цьому її творча робота як така може мати естетичне значення. Вочевидь, що така зміна у розвитку набагато важливіша, ніж кінцевий продукт – малюнок. Необхідне уважне ставлення дорослих до образотворчої діяльності дітей [2, с.6].

Крім гри та образотворчої діяльності, у дошкільному віці діяльністю стає також сприйняття казки. В. Я. Пропп називав дошкільний вік віком казок. Це найулюбленіший дитиною літературний жанр.

В. Я. Пропп спеціально вивчав роль казки у розвитку дитини. На його думку, герої казок прості та зрозумілі, вони позбавлені будь-якої індивідуальності. Часто навіть не мають імен. Характеристика героїв обмежується двома-трьома якостями, зрозумілими дитячому сприйняттю. Але ці якості показані величезною мірою: небувала доброта, хоробрість, винахідливість. При цьому діяльність героїв казок ідентична звичайним людям: їдять, п'ють, працюють, живуть, одружуються. Завдяки цьому дошкільник найкраще розуміє казку.

У казці своє відображення знаходить культурна спадщина людства, яка передається дитині. Казка наповнена людською мудрістю, досвідом, передається з покоління в покоління. Мова казки проста і загадкова, доступна дитині. Слухаючи казку,

дошкільник занурюється у свої фантазії, цим стимулює розвиток уяви. Дошкільник через казку, без настанов, безпосередньо засвоює життєво важливу інформацію [3, с.78].

Впливаючи на почуття та розум дитини, художня література розвиває її сприйнятливність, емоційність. Мистецтво впливає на різні сторони психіки дитини: уяву, пам'ять, почуття, волю, розвиває свідомість і самосвідомість, формує світогляд [3, с.45].

Форми елементарної праці цікаві й важливі, оскільки між дитиною і дорослим встановлюються своєрідні відносини. Відносини реальної взаємодопомоги, координації дій, розподілу обов'язків. Всі ці відносини, що виникають у дошкільному віці, надалі продовжують розвиватися [3, с.6].

Дошкільний вік приносить дитині нові досягнення. У дошкільника активно розвивається мова, здатність до заміщення, до символічних дій та використання знаків, наочно-дієве та наочно-образне мислення, уява та пам'ять. Самосвідомість дитини у віці з трьох років до семи розвивається настільки, що дає підстави говорити про дитячу особистість. Дошкільник інтенсивно опановує мовлення як засіб спілкування. Завдяки мові дитина вчиться вибудовувати з людьми відносини, ділитися своїми враженнями, говорити про значущі події [3, с.56].

Мова – це невід'ємна частина психічного розвитку дитини, становлення її як особистості. Формування волі, характеру, поглядів, свідомості, почуттів інтелектуальних, моральних, естетичних відбувається під впливом мови. Завдяки мові психічні процеси стають керованими. Необхідно приділяти велику увагу правильній, грамотній мові з боку дорослих саме у дошкільний період, оскільки в цей час закладається основа мовного розвитку дітей [2, с.75].

У процесі соціального досвіду спілкування та навчання, дошкільята засвоюють мову, опановують мову. Яку мову вони засвоюють як рідну, залежить від середовища, у якому живуть та умов виховання.

Особливістю психічного розвитку дошкільника є протиріччя між бажанням дитини опанувати дійсним світом предметів та обмеженістю її можливостей. Багато дій дошкільнику ще не доступні, але він хоче робити не те, що може, а те, що бачить і чує.

Дані протиріччя можна вирішити в сюжетній грі. Сюжетна гра має зміст, відбиває реальні дії. Сюжетно-рольові ігри допомагають дошкільнику зрозуміти соціальні взаємини світу людей.

Ще однією особливістю цього віку є формування особистості дитини. Дошкільнику під силу зрозуміти та освоїти правила поведінки. Починають складатися риси характеру. На це впливають не тільки сюжетні ігри, а також малювання, читання, конструювання тощо.

Отже, завершальним етапом у розвитку психіки дитини старшого дошкільного віку є його прагнення оволодіти суспільно значущою діяльністю. Як наслідок, дитина вступає у новий етап розвитку, що характеризується виконанням певних обов'язків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Виховуємо базові якості особистості старшого дошкільника в умовах ДНЗ : методичний посібник / Г. Беленька, Н. Гавриш, С. Васильєва, В. Маршицька, С. Нечай, Г. Орлова, О. Острианська, О. Полякова, В. Рагозіна, О. Рейпольська, Н. Шкляр ; за заг. ред. Н. Гавриш. Харків : Мадрид, 2015. 220 с.

2. Луцан Н. І. Теорія і практика розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку в мовленнєво-ігровій діяльності: дис. д-ра пед. наук: 13.00.02. Одеса, 2006. 473 с.

3. Луценко І. О. Готуємось до мовленнєвого спілкування з дошкільниками: Навчальний посібник. К.: НПУ, 2001. 96 с.

Товт Беата Балажівна,

студентка магістратури спец. 012 «Дошкільна освіта»

Науковий керівник – к. пед. н. Шкабаріна М. А.

ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені акад.

С. Дем'янчука»

ОСОБЛИВОСТІ МОВНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У дошкільному віці дитина активно опановує розмовну мову. У дошкільному віці коло спілкування дітей розширюється, вимагаючи

у своїй від дитини повноцінного освоєння засобів спілкування, зокрема і мови. Процес різнопланового спілкування дає дитині можливість пізнавати навколишній предметний, природний та соціальний світ у всьому його різноманітті та цілісності [1].

Дитина у спілкуванні формує і розкриває своє власне "Я", свій внутрішній світ, усвідомлює матеріальні та духовні цінності суспільства, знайомиться культурними традиціями та нормами суспільства. У її оточенні виникають значні люди, а сама дитина стає активним суб'єктом взаємодії. Дитина, що має добре розвинену мову, легко вступає в контакт із оточуючими. Вона вміє правильно і зрозуміло висловлювати свої думки, може попросити поради у дорослих та однолітків. Спілкування для дитини – інструмент культури, пристосований для становлення, розвитку та світосприйняття особистості, для виховання гуманного та ціннісного ставлення її до навколишнього предметного, природного та соціального світу [2].

У старшому дошкільному віці діти продовжують удосконалювати своє мовлення. Вимова стає більш чистою, фрази набувають досконалого вигляду, висловлювання вирізняються точністю. В цьому віці дитина не просто виокремлює суттєві ознаки, які відносяться до предметів і явищ, але і починає вловлювати причинно-наслідковий зв'язок з-поміж них, виявляє різні взаємозв'язки з-поміж них.

Маючи розвинену активну мову, дитина прагне розповісти співрозмовнику про свої думки, відчуття, відповідає на поставлені перед ним питання таким чином, що слухачам стає зрозумілим і те, про що вона хоче розповісти. Водночас розвивається і самокритичне ставлення до власних висловлювань у дитини, з'являється критичне ставлення до того, що кажуть його однолітки. Описуючи предмети та явища, дитина старшого дошкільного віку робить спроби передавати власне емоційне ставлення до них. Розширення та збагачення словника відбувається не тільки шляхом знайомства з предметами, новими для них, характерними особливостями предметів, а й за рахунок назв окремих частин, елементів предметів, впровадження у мову нових суфіксів, які активно використовуються дітьми. Набагато частіше в мові дітей з'являються узагальнюючі

іменники та прикметники, які використовуються щодо матеріалів, їх властивостей та станів предметів. Один рік дає збільшення словника на 1000 слів, якщо порівнювати із підсумками попереднього віку [3].

Отже, перед вступом до школи дитина має мати правильне звукове оформлення слів, ясно і чітко вимовляти їх, має володіти певним словниковим запасом, граматично правильною мовою: може будувати пропозиції різні за конструкцією, вміє узгоджувати слова в числі, роді, відмінках, вміє відмінювати найбільш уживані дієслова; може вільно користуватися монологічним мовленням: розповідає про пережиті події, переказує зміст оповідань, казок, описує навколишні предмети та явища, розкриває зміст картини. Все це допоможе дитині успішно опанувати програмний матеріал початкової школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Акименко В. М. Мовні порушення у дітей. Ростов н / Д: Фенікс, 2008.
2. Детініна О. Б. Стійкі словосполучення в дитячій мові. С. - П., 1987.
3. Лісіна М. І. Спілкування і мова: розвиток мови у дітей в спілкуванні з дорослими. М., 1985

Фасєвська Іванна Петрівна,

студентка магістратури спец. 012 «Дошкільна освіта»

Науковий керівник – к. пед. н., доц Соїко І.М.,

*ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені
акад. С. Дем'янчука»*

МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У процесі модернізації освіти в Україні, впровадження Базового компоненту дошкільної освіти в Україні значна увага приділяється формуванню мовленнєвої компетенції дитини, вихованню мовної особистості, яка володіє виражальними засобами рідної мови, всіма її видами і типами, спроможна вільно, в неповторній мовленнєвій формі виражати власну позицію патріота і

громадянина щодо певних життєвих явищ, міркувати, логічно й послідовно висловлювати свої думки, пояснювати, доводити власні судження й переконання [1].

Формування у дошкільників монологічного мовлення в педагогічному аспекті на сучасному етапі досліджувалась низкою вчених (Л. Артемова, Т. Бабаєва, З. Борисова, Р. Буре, Т. Введенська, Е. Вільчковський, А. Давидчук, І. Дьоміна, Р. Жуковська, Р. Зініч, Г. Лаврентьєва, З. Лебедєва, Л. Левінова, В. Логінова, В. Нечаєва, Л. Парамонова, Г. Петроченко, Є Радіна, М. Рубцова, Т. Тарунтаєва, О. Усова, Н. Яришева та ін.).

Метою окреслених тез є теоретичне обґрунтування методичних особливостей навчання монологічного мовлення дітей старшого дошкільного віку.

У закладі дошкільної освіти дітей навчають двох основних форм монологу – самостійної розповіді та переказу. Вони відрізняються один від одного тим, що в першому випадку дитина самостійно обирає зміст і свого висловлювання, а в другому – матеріалом для висловлювання-відтворення є літературно-художній текст.

Переказ – це відтворення своїми словами літературного зразка. Переказуючи, дитина запам'ятовує та використовує емоційні, образні слова та словосполучення з тексту, мовленнєві форми (граматичні конструкції, міжфразові зв'язки).

Розповідь – самостійно розгорнутий дитиною виклад певного змісту в будь-якій літературно-мовленнєвій формі. Це складніший порівняно з переказом вид зв'язного мовлення, оскільки його зміст дитина складає самостійно.

Для навчання дітей дошкільного віку лінгводидактика пропонує усні тексти, дискурси, що існують у різних мовленнєвих жанрах (типах висловлювання), які зумовлюються функціональним призначенням і залежать від ситуації: опис, повідомлення, міркування.

Опис предмета або явища створює цілісне уявлення про їх ознаки, якості, властивості, дії. Усі речення описової розповіді мають якомога повніше, яскравіше, точніше відповіді на запитання, *яким* є предмет. Опис характеризується фіксацією зорових спостережень

та об'єктивним викладом, що досягається використанням численних прикметників, іменників-означень тощо. Опис має здійснюватися з певною логіко-синтаксичною схемою, яка передбачає спочатку визначення, назви предмета – «Це – ...», потім його загальну характеристику – «Він такий...», виділення найістотніших його ознак, елементів, характеристик – «Він має...», згадування про його можливі дії або дії з ним – «Він може... або його можна...» та висловлювання ставлення до предмета опису: «Мені так подобається, що він...». Дошкільники мають можливість під час різних видів діяльності познайомитися з різними видами опису: в художньо-мовленнєвій діяльності (під час сприймання літературного твору) – з *художнім описом*, в якому предмет репрезентовано за допомогою художніх засобів; в попікуково-експериментальній – з елементами *наукового опису*, в якому чітко, без деталізування подано найістотнішу фактичну інформацію; в побутовій діяльності – з *діловим описом*, що містить об'єктивну характеристику предмета, найбільш важливу для конкретної ситуації.

Повідомлення – функціональний тип мовлення, що характеризується послідовним викладом подій з погляду оповідача, наголошуванням на часі їх здійснення. У зв'язку з цим семантичне навантаженням є вислови на зразок *спочатку, потім, відразу, після того, як, сьогодні, торік, вчора, минулої весни*. Конструктивну роль у повідомленні відіграють дієслова на позначення минулого часу, дій, станів людини тощо. Повідомлення, на відміну від інших типів висловлювання, має незмінні структурні компоненти: початок — середину — закінчення, без яких воно втрачає цілісність і завершеність. Для збереження логіки повідомлення науковці пропонують застосовувати логіко-синтаксичну схему, яка відображатиме не лише сюжетну лінію, а й включатиме елементи опису, уточнення. «Були собі...» (хто, де, з ким) – початок повідомлення, який розвивається далі у зав'язці: «Одного разу...». Кульмінація опису подій визначається спеціальним словом «раптом». Повідомлення про наступне розгортання подій – розв'язка – розпочинається словами «потім», «відразу ж», «після того, як». Закінчення -обов'язкова частина розповіді – може мати такий вигляд: «З того часу... » «Так вони і стали...», «І стали вони жити собі...».

Дітей знайомлять зі специфічними жанровими, структурними та мовними особливостями реальних повідомлень – розповідей та фантастичних, уявних – казок [3].

Міркування – найскладніший тип зв'язного висловлювання, який характеризується встановленням логічних зв'язків між судженнями, що входять до його складу. У міркуванні доводяться будь-які твердження, зіставляються предмети, явища, наводяться приклади, формулюються висновки. Воно складається з тез, доведень та висновку. Якщо в повідомленні відображається послідовність явищ, їх часове співвідношення з використанням дієслівних часових форм та лексики, що визначає рух, дію, час; в описі здебільшого використовують мовні засоби вираження ознакових відношень, то в міркуванні переважають способи, що відображають причинні та цільові відношення за допомогою складних сполучників, вставних слів, синтаксичних конструкцій. Міркування ґрунтується на логічному мисленні [3].

Міркування як специфічний тип висловлювання потребує застосування специфічних причинно-наслідкових сполучників: тому що, так, як, адже, оскільки, через те що; прислівників, що визначають ієрархію доведень: по-перше, по-друге, внаслідок, зрештою, в цілому [2].

До міркувань належать висловлювання-інструкція, висловлювання-пояснення, висловлювання-доведення, висловлювання-розмірковування [2].

Обов'язковою умовою формування такого типу висловлювання є діалогічний, проблемний характер спілкування педагога і дітей у навчальному процесі.

У прямому значенні ці типи висловлювань трапляються зрідка, в мовленні дошкільників найчастіше трапляється контамінація. Контамінованими (змішаними) текстами вважаються такі, в яких наявні елементи усіх типів висловлювань з переважанням одного з них. Так, наприклад, у процес повідомлення може включатись опис місця, часу розгортання сюжету, іноді опис або повідомлення доповнюються елементами міркування. Головне, щоб тексти будь-якого виду були структурно побудовані та семантичне й синтаксично пов'язані, Вихователь має знати особливості кожного з

видів текстів: їх призначення, структуру, характерні мовні засоби, а також типові міжфразові зв'язки.

Отже, навчання дітей монологічному мовленню має велике значення для їхнього всебічного розвитку і виховання. Ці вміння тісно пов'язані із загальним розумовим розвитком дітей, з розвитком їхнього логічного й образного мислення. Розмови, розповіді, перекази художніх, ідейних за змістом творів впливають на моральне виховання дітей, виховують дисциплінованість, товариськість, стриманість тощо. Одночасно формуються творчі вміння дітей, розвиваються естетичні сприймання, виховується виразність мови. Все це має значення в зв'язку з підготовкою дітей до школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти [Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л. та ін.] ; наук. керівник: А. М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф., д. пед. н. Київ : ТОВ «МЦФЕР–Україна», 2012. 26 с.

2. Богуш А. М. Методика навчання дітей української мови в дошкільних навчальних закладах : підручн. для студентів вищ. навч. закл. Київ : ВД «Слово», 2008. 440 с.

3. Михайлова Л.І. Змістовий аспект розвитку розмовного мовлення дітей дошкільного віку. *Наука і освіта. Науково-практичний журнал Південного наукового центру АПН України.* 2009. №3. С. 110-113.

Федина Оксана В'ячеславівна,
*студентка магістратури спец. 012 «Дошкільна освіта»
Науковий керівник – д. пед. н., проф. Красовська О.О.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені
акад. С. Дем'янчука»*

ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ТА ЛІТЕРАТУРНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У світовій педагогічній практиці існує цілий ряд методик та технологій з розвитку творчого мислення дітей. Альтернативна освіта в силу своєї творчої доктрини, спрямованої на орієнтування підростаючого покоління до діяльного життя, дає кожній особистості у будь-якому віці можливість розвинути свій потенціал; дає пізнати справжнє щастя в процесі самостійної творчої діяльності. З огляду на потребу нашої країни у творчих особистостях, фахівцях, які вільно володіють новітніми технологіями у різних сферах життєдіяльності, питання щодо використання альтернативних педагогічних технологій в освітній практиці є дуже важливими і актуальними. Нинішні високі вимоги до якості навчально-виховного процесу у закладі загальної середньої освіти зумовили виникнення та впровадження ТРВЗ (теорія розв'язування винахідницьких задач). Основи цієї технології розроблені інженером і письменником-фантастом Генріхом Сеуловичем Альтшуллером [3, с.35].

ТРВЗ створює принцип, який допоможе знайти вихід з будь-якої ситуації, а реалізація творчих здібностей ґрунтується на використанні різних методів творчого мислення. Деякі засоби розвитку нестандартного мислення можна використовувати під час самопідготовки учнів на заняттях, прогулянок, екскурсій, виховних заходів тощо. Застосування цих засобів розкриває технологію розумового процесу, виховує наполегливість, самоповагу, самостійність мислення.

Виділяють наступні методи творчого мислення.

1. Метод спроб і помилок. Суть методу полягає у розв'язанні проблемного завдання через добір різноманітних варіантів рішень.

2. Метод контрольних запитань. Цей метод є удосконаленим варіантом методу спроб і помилок, а також одним із методів активізації творчого мислення. Метою методу є: за допомогою навідних запитань підвести дітей до виконання поставленого завдання.

3. Метод фокальних об'єктів або Метод каталогу – є одним із методів активізації творчої думки, який допомагає зняти психологічну інерцію й віднайти оригінальні вирішення. Визначається будь-який реальний об'єкт з метою його вдосконалення.

За допомогою МФО розв'язуються такі завдання:

1. Придумати щось нове, видозмінюючи або поліпшуючи реальний об'єкт.

2. Познайомити дітей з чимось новим або закріпити раніше отримані знання, розглядаючи предмет з незвичного боку.

3. Проаналізувати художній твір або картину.

4. Скласти розповідь чи казку про об'єкт, який розглядається.

Виявлено, що ТРВЗ у навчальному закладі має кілька напрямків:

а) естетична діяльність;

б) образотворче мистецтво;

в) складання казок;

г) розв'язування казкових завдань.

Основною ідеєю ТРВЗ є творчість в усьому – у постановці запитань, прийомах їх розв'язання, подачі матеріалу. Кожен день роботи з дітьми за цією методикою – це пошук, знахідки. Головне у розвивальному навчанні – дати змогу висловитись, не перебивати, навіть якщо відповідь неправильна. Найважливіше те, що дитина працює в атмосфері свободи мислення і творчості.

Виявлено, що робота з ТРВЗ проходить у п'ять етапів і визначається такими послідовними завданнями: завдання першого етапу:

– навчити дитину знаходити і розв'язувати суперечності, не боятися негативного в об'єкті та явищі;

– навчання системного підходу, тобто бачення світу у взаємозв'язку його компонентів;

– формування вміння бачити і використовувати навколишні ресурси.

На другому етапі необхідно вчити винаходити (наприклад, на заняттях з конструювання можна запропонувати придумати новий стілець). На цьому етапі навчання діти за допомогою ТРВЗ «оживляють» предмети та явища, приписують одним якості інших і навпаки, а також відкидають непотрібні і знаходять найкращі варіанти.

Третій етап – вирішення казкових завдань і придумування казок. Треба навчити кожну дитину уникати сумного закінчення

казок, не змінюючи при цьому сюжету, складати нові казки на основі добре відомих.

Четвертий етап – використовувати нестандартні оригінальні рішення, спираючись на набуті знання та інтуїцію, дитина вчиться знаходити вихід із будь-якої життєвої ситуації.

П'ятий етап ТРВЗ – це проведення бесід з вихованцями на історичну тему. Дітям варто пропонувати прослідкувати історію виникнення книги, олівця, стола, вчити логічно обґрунтовувати свої вимисли [3, с.75].

У вальдорфській педагогіці дітям дають змогу проявити свою душевну схильність у різних видах творчої діяльності, вивільнюючи таким чином закладені в них інстинкти. Як відомо, у «вальдорфській педагогіці» мистецтво посідає надзвичайно важливу роль: зміст усіх навчальних дисциплін має естетико-виховне наповнення, розширено блок спеціальних мистецьких предметів, яким присвячується по кілька годин у другій половині кожного навчального дня (до нього входять уроки мови, літератури, музики, живопису, ліплення, евритмії, малювання форм, театру, заняття художньо-прикладного циклу – квітникарство, садівництво, гончарство, обробка деревини і металу, рукоділля, виготовлення іграшок) кольорів [4, с. 54].

Заслуговує на увагу альтернативна педагогічна система Марії Монтесорі. Якщо говорити про систему навчання та розвитку дитини у спеціальних групах, то тут немає жодного розподілу дітей: вони разом займаються в єдиному приміщенні. Така група поділяється на декілька зон:

- рухова зона: у Монтесорі-групі присутня спеціальна лінія у формі кола, розташованого на підлозі або на килимі; тут діти виконують спеціальні вправи, що направлені на розвиток їхньої рухової активності, координації, рівноваги, уваги;

- сенсорна зона, в якій діти за допомогою матеріалів вивчають довколишнє середовище, навчаються розрізняти властивості різноманітних предметів та речовин. Наприклад, вагу, колір, розмір та інші. В цій зоні дитина може розкласти на столі кубики за розміром – від найбільшого до найменшого, або перекладати їх за кольором. Особливістю даної зони є і те, що тут малюк навчається

стежити у напрямі зліва направо, що в подальшому сприятиме більш легкому засвоєнню техніки читання;

– зона реального життя, де малюк самостійно навчається малюванню, вирізанню, розмальовуванню, чищенню, змішуванню, переливанню, пересипанню, вдяганню; такі заняття розвивають крупну та дрібну моторику рук, концентрацію уваги [4, с.25].

Слід зазначити, що за методикою Монтесорі дитина сама обирає зону, в якій цікаво навчатися, та дидактичні матеріали. При цьому може працювати сама або з іншими дітьми – вільна зробити свій вибір самостійно. Дитина навчається у власному ритмі та за своїм бажанням. Крім того, система Монтесорі виключає будь-які змагання. Враховуючи сучасні тенденції розвитку суспільства, деякі школи, що працюють за методикою Монтесорі, додають до традиційного переліку зон навчання музиці, основам іноземних мов, танцюванню.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні / [М-во освіти і науки України, Акад. пед. наук України]. Київ : Ред. журналу «Дошкільне виховання», 1999. 24 с.

2. Воловодівська Д., Докійчук Т. Творчі здібності та їхній розвиток : заняття з елементами тренінгу. Психолог. 2011. лютий 8 (440) С. 20-22.

3. Угарова І. І. Розвиток творчих здібностей дитини на основі народної творчості. Початкове навчання та виховання. 2006. № 25-27. С. 4-8.

4. Черепковська Н. І. Виявлення та стимуляція розвитку творчого потенціалу дітей. Обдарована дитина. 2006. № 1. С. 18-21.

Фекете Брегітта Іванівна,
студентка магістратури спец. 012 «Дошкільна освіта»
Науковий керівник – к. пед. н. Шкабаріна М. А.
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені акад.
С. Дем'янчука»

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ СЛОВНИКОВОЇ ТВОРЧОСТІ ДОШКІЛЬНИКА

Дошкільний вік – період інтенсивного розвитку творчих здібностей людини. Найскладніший вид творчої діяльності дитини – словесна творчість.

Відповідно до Закону України «Про дошкільну освіту» [3], Базового компоненту дошкільної освіти (2021 р.) [1] важливим є мовленнєвий розвиток, що включає володіння мовою як засобом спілкування та культури; збагачення активного словника; розвиток мовленнєвої творчості.

У дошкільній педагогіці та дитячій психології такими вченими, як Л. І. Божович [2], А. В. Запорожець [4], А. Н. Леонтьєв [5] та ін. зазначено, що серед різних видів художньої творчої діяльності словотворчість займає особливе місце як життєво важлива, комунікативна та соціально-особова функція, що формується у процесі діяльності під впливом середовища, у тому числі художнього.

У роботах цих вчених відзначаємо, що словотворчість – природний спосіб освоїти лексичне багатство рідної мови, осмислити різноманітність граматичних форм. Активна мовленнєватворчість сприяє розвитку мови та уяви, свідчить про творчу особистість дитини. Якість розвитку словника і мовлення загалом істотно впливає на успішність навчання.

Аналіз психолого-педагогічної літератури щодо проблеми розвитку словесної творчості показав, що дошкільний вік – період інтенсивного розвитку творчих можливостей людини. У цьому віці з'являються всі види художньої діяльності, перші оцінки, перші спроби самостійного твору. Словесна творчість є унікальним видом творчої діяльності дитини та становить одну з найважливіших особливостей мовного розвитку.

На думку одних учених, словотворчість, як і засвоєння звичайних слів рідної мови, має в своїй основі наслідування тих мовних стереотипів, яким діти навчаються від дорослих, що оточують їх. У словнику дитини обов'язково є зразок, яким це слово і побудовано.

Інші ж вчені вважають, що словесна творчість проявляється у вигляді художньої літератури, ознайомлення з витворами мистецтва та вражень від навколишнього життя і, що виражається у створенні усних творів – казок, оповідань, віршів тощо. Саме в старшому дошкільному віці настає найсприятливіший період розвитку у дітей усіх сторін та функцій мови, мислення, уяви, за допомогою яких проявляється оригінальність дитячої мови.

Високий рівень мовної культури включає такі ознаки, як багатство, точність та виразність. Багатство мови передбачає великий обсяг словника, розуміння та доречне вживання у мовленні слів та словосполучень, різноманітність використовуваних мовних засобів.

Проте, практика показує, що після віку 5 років у дітей відбувається спад у словотворчості. Це пов'язане із прагненням дошкільника говорити так, як кажуть дорослі, бажанням освоїти граматичні норми мови. У старшому дошкільному віці у дітей з'являється критичне ставлення до себе та своїх граматичних помилок. Тому у звичайній обстановці хлопці починають соромитися своїх мовних експериментів.

Таким чином, вивчивши особливості формування дитячої словесної творчості, зроблено висновок, що для його розвитку необхідні педагогічні умови, що сприяють цій творчості: розвиток поетичного слуху (уміння сприймати художнє слово та вміння використовувати його у власній словесній діяльності); збагачення словника; використання нетрадиційних методів у розвиток словесної творчості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (державний стандарт дошкільної освіти) : нова редакція / наук. кер. Т.О. Піроженко; авт. кол.: О.М. Байер, О.К. Безсонова, Н.В. Гавриш та ін. Київ,

2021. 37 с. URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_re_daktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення 12.11.2021).
2. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Педагогика, 1968. 464 с.
 3. Закон України «Про дошкільну освіту» від 11.07.2001 № 2628-III. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14> (дата звернення 12.11.2021).
 4. Запорожец А. В. Психология восприятия ребенком дошкольником художественного произведения. Избранные психологические труды. М.: Директ Медиа. 1985. 128с.
 5. Леонтьев А. Н. Психологические основы дошкольной игры. *Психологическая наука и образование*. 1996. Том 1. № 3.

*Холодова (Угрин) Юлія Володимирівна,
студентка магістратури спец. 012 «Дошкільна освіта»
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Соїко І. М.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені
акад. С. Дем'янчука»*

СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ГРАМОТИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність сучасних технологій навчання грамоти дошкільників визначається введенням обов'язкової дошкільної освіти з п'яти років, вимогами наступності та перспективності в роботі двох ланок освіти – дошкільної та початкової та сучасними вимогами до мовленнєвого розвитку дітей, оволодіння ними рідною мовою як засобом спілкування [1].

Процес навчання дошкільників грамоти був предметом дослідження науковців різних галузей: психології (Л. Виготський, Д. Ельконін, Т. Єгоров та ін.), лінгвістів (О. Гвоздев, О. Реформатський, А. Салахов), класиків дошкільної педагогіки (Є. Водовозова, С. Русова, Є. Тихеева та ін.), сучасних педагогів і методистів (А. Богуш, Л. Журова, Н. Варенцова, М. Вашуленко, Л. Невська, Н. Скрипченко, К. Стрюк та ін.). Але й сьогодні питання

навчання дітей дошкільного віку грамоти залишається багато в чому дискусійним.

У літературі (А. Богуш, М. Вашуленко, В. Горецький, Д. Ельконін, Л. Журова, Н. Скрипченко та ін.) навчання грамоти визначається як процес формування в дітей початкових елементарних умінь читати й писати [4].

Ознайомившись з досвідами науковців (М. Зайцев, Н. Компанець, О. Федіна, С. Федін), ми зупинили свою увагу на технології М. Бондар «Граючись навчаємось». Ця методика включила в себе серію занять з грамоти [3].

Метою технології є ознайомити дошкільників з поняттям «речення», навчити дітей відрізнити речення із загального мовного потоку, розчленовувати речення на слова, складати речення з одного-трьох слів за сюжетними та предметними малюнками, ознайомити з графічною моделлю речення.

Упродовж такої роботи дітям пропонують розглянути картки і дати відповіді на запитання по картинці. Діти відповідають, пояснюємо її за допомогою слів фішок, у цьому нам допомагає казковий герой Шустрик. Далі пропонуємо дітям самостійно одночасно промовляючи речення виставляти слова-фішки. Звертаємо увагу дітей, що скільки фішок - стільки слів у кожному реченні. В кінці заняття закріплюємо з дітьми матеріал: «Давайте розкажемо Шустрику із чим ми познайомились на занятті, (із реченням) Чого ж ми навчились?(складати речення) Із чого складається речення? (речення складається зі слів)».

Наступний етап - це знайомство зі схемою (графічною моделлю) речення. Заняття проводиться в ігровій формі і допомагає знову наш герой Шустрик. Він пропонує дітям розглянути малюнок і придумати речення, яке складається з двох-трьох слів. Виставляємо слова - фішки. Що роблять діти на малюнку? (діти граються). «Діти» - викладаємо одну фішку, «Граються» поруч кладемо іншу фішку. Пропонуємо дітям:

- Прочитайте речення (показуємо на фішки).

Тут Шустрик замислюється - як же можна записати в зошиті це речення, адже діти ще не вміють писати? Згадався? «Давайте

замість фішок малювати в зошитах рисочки. Скільки слів, стільки й рисочок».

Діти пробують схематично зображати речення. Далі пропонуємо дітям декілька схем і даємо завдання вислухати речення і подумати, яка зі схем відповідає даному реченню? Запитуємо дітей, навіщо наприкінці ставиться крапка? (тому що думка закінчена).

Пояснюємо, що початок речення вирізняється штрихом, оскільки завжди починається з великої літери. Пропонуємо дітям розкрити художні книги і пошукати в них початок і кінцівку речення. Далі діти виконують вправи на складання речень.

У кожної дитини є набір смужечок для практичних завдань, щоб викладати схеми речень. Ускладнюємо завдання тим, хто впорався з простим реченням. Називаємо складніші речення з прийменниками, перед цим пояснюємо дітям, що прийменник це окреме маленьке слово [2, с. 17].

Для кращого запам'ятовування слів, що пишуться з великої літери, вивчаємо з дітьми вірш:

Навіщо букву велику писати?
Тож речення треба нею почати!
Назву країни, міста, села;
Кличку собаки, папуги, кота;
Вулиці назву, людини ім'я,
З великої букви писатиму я!

Зазначимо, що виконуючи вправи малюки вчаться в ігровій формі складати речення, виділяти послідовність слів у реченні тощо. Наприклад,

Дидактична гра «Доповни речення»

Вихователь вимовляє незакінчене речення, а діти придумують його закінчення (Влітку листя зелене, а восени -...)

Дидактична гра «Слова забулись своє місце»

На матеріалі вивчених віршів вихователь розповідає вірш, де переставляє слова в реченнях, а діти повинні ставити їх на своє місце.

Дидактична гра «Запам'ятай»

Вихователь виставляє картинки. Дитина вибирає картинку, називає її та ховає за спину. Інша дитина бере також картинку, але повинна назвати не тільки свою, а й попередню.

Дидактична гра «Перестав усе як треба»

Вихователь говорить перекрученими реченнями, діти виправляють помилки

Засобакали гавки,
Закицькали нявки,
Зажабали кваки,
Закачкали кряки,
Закізкали меки,
Забаранили беки,
За зірки сховалось небо,
Перестав усе як треба.

Дидактична гра «Плутанина

Вихователь читає дітям вірші-плутанки, а діти виправляють їх Геть усе на світі переплутав хлопчик Вітя. Каже: діти вчаться в полі, а комбайн працює в школі. Всіх людей стрижуть в лікарні, а лікують - в перукарні. Ми книжки берем в аптеці, ліки - в бібліотеці. Ось який Вітьок дивак. Ти ж бо знаєш - це не так.

Дидактична гра «Доповни речення»

Вихователь називає речення, а діти його закінчують: Діти, звісно, вчаться... А комбайн працює ... Ми лікуємось... Ліки беремо в..., а книжки - в...[2, с. 83]

Отже, дана технологія навчання грамоти дошкільників лише позитивно впливає на розумовий розвиток дітей, а саме: розвивається фонематичний слух, формується лексична, граматична і монологічна компетенція. Дошкільники вчаться в ігровій формі складати речення, виділяти послідовність слів у реченні. Діти отримують збалансований словниковий запас із різних освітніх ліній: «Особистість дитини», «Дитина в соціумі», «Дитина у природному довкіллі», «Гра дитини», «Дитина у світі культури», «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі»; вчаться називати ознаки, якості предметів, явищ, подій; вивчають прислів'я, приказки, скоромовки. За кількісною і якісною характеристикою словник дітей сягає такого рівня, що вони можуть легко спілкуватися з дорослими і дітьми, підтримувати розмови в межах свого розуміння. У дітей з'являється ще більший інтерес до дитячої книги, вивчення віршів, загадок, вони із задоволенням розмірковують і висловлюють свою думку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богуш А.М., Маліновська Н.В. Перші кроки грамоти: передшкільний вік : навч. посіб. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2013. 424 с.
2. Граючись навчаємось : Навчально-методичний посібник / упорядник М.О. Бондар. Хмельницький. 2014. 110с.
3. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови: Підручник / За ред. А. М. Богуш. Київ : Вища шк., 2007. 542 с.
4. Навчання грамоти дітей старшого дошкільного віку : Методична розробка / Упорядник І.Г. Бодял. Кропивницький. 2020. 61 с.

*Хомич Світлана Олександрівна,
студентка магістратури спец. 012 «Дошкільна освіта»
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Мельничук Л.Б.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені
акад. С. Дем'янука»*

ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ САМОСТІЙНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ

Протягом останніх років відбуваються значні зміни в дошкільній освіті. Існує тенденція до пошуку нових підходів до виховання та навчання, реалізації інноваційних напрямків у діяльності закладів дошкільної освіти.

Заклад дошкільної освіти забезпечує становлення особистості дитини, її інтелектуальний, соціальний і фізичний розвиток. Умовою ефективності освітнього процесу є результативність пізнавальної діяльності, від якої залежить цілеспрямованість розумової активності, розвиток інтелектуальної рефлексії та творчих здібностей дітей. Однією з ефективних технологій, що сприяють модернізації освітньої системи, є проєктування. Запровадження проєктів у діяльності закладів дошкільної освіти зумовлене необхідністю досягнення конкретних результатів у розв'язанні пріоритетних завдань сьогодення. Практичною цінністю проєктування є його зорієнтованість на конкретний кінцевий результат. Процес створення проєктів розвиває пізнавальні навички

в його учасників, уміння орієнтуватися в інформаційному просторі, використовувати набуті знання на практиці, формує вміння самостійно конструювати власну діяльність.

Дидактичні засади впровадження проектної технології обґрунтували американські педагоги Дж. Дьюї та його послідовники В. Кілпатрік, Е. Коллінгс, Е. Паркхерст. Технологію реалізації методу проєктів як форми інноваційної діяльності відображено в працях В. Беспалька, В. Бондаря, Л. Ващенко, Ю. Громика, Л. Даниленко, О. Коберника, Н. Масюкової, Б. Пальчевського, С. Яшука та ін. Проблема проектної діяльності дошкільників відображена у наукових роботах Т. Башинської, Н. Гавриш, О. Мащенко, О. Пехоти, Н. Стаднік та ін.

Проектна діяльність є стимулюючим чинником у розвитку дошкільної освіти, адже - це педагогічна технологія, що містить сукупність дослідницьких, пошукових, проблемних методів і прийомів, творчих за суттю. Г. Ващенко відносив метод проєктів до активних методів навчання: «Цінність методу проєктів у тім, що він привчає дітей до планової систематичної роботи» [3, с. 8].

Проектна діяльність є однією з активних видів діяльності у закладі дошкільної освіти, яка передбачає індивідуальну, парну чи групову (але самостійну) діяльність тих, хто навчається, що забезпечує гарантоване досягнення спланованого результату. Вона «передбачає відхід від авторитарних і репродуктивних методів навчання, вимагає обміркованого й обґрунтованого поєднання з різними методами, формами і засобами навчання та є однією з чималої кількості інноваційних розробок у дошкільній освіті» [2, с. 56].

Активним учасником проектної діяльності стає дитина дошкільного віку – вона визначає мету, відкриває нові знання, вибирає шляхи розв'язання проблеми, експериментує, несе відповідальність за свою роботу. Як зазначає Т. Волжина, «вихователь – партнер дитини у цій діяльності, він допомагає їй визначити мету, розкриває потенціал можливих форм роботи, рекомендує джерела збору інформації, сприяє прогнозуванню результатів, допомагає оцінити роботу, створює умови для активності дошкільника» [1, с. 12]. Такий підхід дозволяє уникнути

педагогічного тиску на дитину, встановлює взаємні зв'язки суб'єктів у спільній діяльності, результатом якої є вияви дошкільником активності та зростання мотивації.

Метою проєктної діяльності є стимулювання пізнавальної активності та самостійності дошкільників, які забезпечують інтелектуальний розвиток дитини. У проєктній діяльності під керівництвом вихователя дошкільник розкриває нові знання і факти, здійснює відкриття, які мають суб'єктну значущість, а оволодіння новими знаннями відбувається в умовах активної розумової діяльності.

Для дошкільника проєктна діяльність, наповнена різними видами роботи, має особливе значення, оскільки кожен із них активізує дітей, формує самостійність, розкриває природні здібності, збагачує життєвим досвідом, підвищує інтерес до пізнання. Взаємозв'язок між видами діяльності відбувається в різноманітних поєднаннях. Наприклад, у прикладному проєкті, окрім трудової діяльності, має місце пізнавальна (на етапі планування проєкту), спілкування (на всіх етапах), ігрова (на етапі презентації результату) тощо [3, с. 125].

Аналізуючи проєктну діяльність у закладі дошкільної освіти, можна дійти висновку, що такий підхід до організації діяльності дітей сприяє гармонійному розвитку особистості та самостійності дитини, через власний інтерес і співробітництво з вихователем, а також підвищує фахову майстерність самого вихователя.

Отже, застосування проєктної діяльності є важливим засобом сучасної освіти та виховання, розвитку екологічної свідомості та творчих здібностей дитини дошкільного віку. Робота над проєктом стимулює пізнавальну активність дошкільників, сприяє створенню плідного освітнього середовища й утвердженню принципів гуманістичного виховання за сучасних умов. Проєктна діяльність націлена на набуття дошкільниками нових знань у тісному зв'язку з реальною життєвою практикою, формування специфічних вмій і навичок завдяки системній організації проблемно-орієнтованого навчального пошуку.

Проте проєктна діяльність у закладі дошкільної освіти не принесе очікуваних результатів, якщо вона відбувається окремо від

традиційного освітнього процесу, тому важливим стає проектування можливих зв'язків проектної діяльності з іншими видами діяльності дошкільника в освітньому процесі закладу дошкільної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Волжина О. Б. Метод проектов в воспитании и обучении детей дошкольного возраста : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2014. 21 с.
2. Землянская Е. Н. Учебные проекты дошкольников. Дошкольное воспитание. 2015. № 9. С. 55-59.
3. Іванчук Л. І. Пошуково-дослідницька діяльність як засіб пізнавальної активності дошкільників : навчально-методичний посібник. Хмельницький : ДНЗ № 11, 2017. 89 с.
4. Шевцова О. А. Організація пізнавальної діяльності в ДНЗ. Харків : Основа, 2009. 282 с.

*Хоптій Марія Степанівна,
студентка магістратури спец. 012 «Дошкільна освіта»
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Сойко І. М.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені
акад. С. Дем'янчука»*

ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОГО НАРОДНОГО ФОЛЬКЛОРУ

У процесі розвитку сучасної дошкільної освіти простежується дисбаланс щодо надмірного акцентування на розвитку інтелектуальних і фізичних якостей дитини проти недостатності уваги до духовного, зокрема, громадянсько-патріотичного аспекту виховання її як особистості. Разом з тим, варто зазначити, що саме від того, які моральні, духовні цінності будуть актуальними в дошкільному дитинстві, залежить майбутнє української нації.

Патріотичне виховання дітей дошкільного віку є важливим компонентом змісту роботи закладів дошкільної освіти і родинного виховання, одним із завдань яких є формування моральної

свідомості. Вагоме місце у цьому процесі займає український народний фольклор як джерело людської мудрості й знань.

Основні рекомендації щодо патріотичного виховання дітей та молоді конкретизовано в законах України «Про освіту» [2], «Про дошкільну освіту» [3], «Про охорону дитинства» [4], «Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ ст.» [9], Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні [1] та інших нормативних документах, які конкретизують провідні напрями патріотичного виховання дітей.

Одним із засобів патріотичного виховання дітей дошкільного віку, на думку класиків вітчизняної педагогіки (Г. Ващенко, А. Макаренко, О. Огієнко, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.) і сучасних вчених (А. Богуш, В. Бойко, О. Губко, Л. Кілініченко, Н. Лисенко, В. Кузь, П. Лещенко, І. Проценко), є український народний фольклор. Його використовували в народній педагогіці як засіб формування в дітей моральних норм і оцінок, розуміння ними вчинків та поведінки дорослих як основи моральної свідомості, що є фундаментом патріотичного виховання.

Проте все ще у науковій педагогічній сфері потребують додаткового вивчення теоретичні та прикладні аспекти системного використання українського народного фольклору у вихованні патріотичних почуттів дошкільників, незважаючи на те, що значущість цієї проблеми засвідчено державними документами та потребами практики, також відсутні дослідження, у яких різні жанри усної народної творчості використовувалися б у комплексному розв'язанні завдань патріотичного виховання дітей.

Мета дослідження – визначити, науково обґрунтувати й експериментально перевірити вплив системного використання українського народного фольклору на формування патріотичних почуттів у дітей дошкільного віку.

Для досягнення поставленої мети сформульовано наступні завдання дослідження:

- обґрунтувати особливості патріотичного виховання дітей старшого віку засобами українського народного фольклору;
- конкретизувати місце українського народного фольклору у патріотичному вихованні дітей дошкільного віку;

Різні аспекти патріотичного виховання дітей і молоді досліджували Г. Ващенко, А. Макаренко, О. Огієнко, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський та інші. Психологічну складову патріотизму досліджено сучасними психологами (І. Бех, А. Богуш, М. Боришевський, В. Котирло та інші).

На важливості патріотичного виховання і національної спрямованості освітнього процесу, починаючи з дошкільного віку наголошував І. Бех, зокрема, на його думку, варто продумувати і працювати над формуванням в дошкільників самосвідомості, любові до української землі, рідного народу, бережного ставлення до його культури [5, с. 42].

На важливості патріотичного виховання у дошкільному дитинстві наголошують і сучасні науковці. Зокрема, О. Кононко, зазначаючи, що цей етап життя є ключовим у становленні особистості, формуванні цінностей, світоглядних ідей, важливість впливу дорослих вбачає в тому, що дитина з їх допомогою і через їх вплив через захоплену для неї діяльність усвідомлює себе як біопсихологічну сутність [6, с. 8]. Це фаза дуже активного фізичного і психічного розвитку індивіда, формування його думок, переконань, цінностей, які стають фундаментом особистості.

Впровадження програми національного виховання в освітній процес сучасних закладів дошкільної освіти передбачає також урахування вікових психофізіологічних та індивідуальних особливостей дітей різних вікових груп. Відповідно до цього варто продумувати і організовувати освітній процес.

Патріотичне виховання — планомірна виховна діяльність, яку спрямовано на формування почуття патріотизму, тобто хорошого ставлення до батьківщини та до представників спільної культури або країни.

Цілеспрямоване патріотичне виховання спрямовується на поєднання любові до найближчих людей з формуванням такого ж ставлення і до інших. Відповідно події життя країни, з якими відбувається ознайомлення вихованців доцільно конкретизувати за допомогою реальних випадків з життя знайомих для них людей, батьків, допомагати оцінювати певні події і явища, передбачати участь дітей у громадських справах [5, с. 62].

Концепція безперервної системи національного виховання в Україні, сповідуючи історичний підхід до патріотичного виховання дітей дошкільного віку, актуалізує його народознавчі, українознавчі та красназнавчі напрями. На це спрямовано і програми для дошкільного навчання, виховання і розвитку («Українське дошкілля», «Впевнений старт», «Соняшник» та ін.) [7, с. 11].

Одним із вагомих ліній патріотичного виховання дітей дошкільного віку є вивчення культури, побуту, звичаїв рідного народу. Важливо ознайомлювати малюків з культурними і матеріальними цінностями свого родоvodu, народу, обумовлювати за допомогою прикладів взаємовідносини людей різних поколінь, значимість життя кожної істоти, зацікавленість у сімейних і народних традиціях і звичаях.

Основною метою патріотичного виховання в ЗДО є успадкування дітьми духовної і культурної творчості українського народу, набуття ними досвіду соціальної взаємодії в різних формах діяльності, формування їх громадянської позиції, розвиток духовності, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, екологічної культури.

На основі аналізу наукових джерел, визначено головні завдання патріотичного виховання дітей дошкільного віку:

- 1) формування любові до рідного краю, усвідомлення приналежності до конкретної родини, ЗДО, місцевості);
- 2) формування вмінь будувати стосунки;
- 3) виховання поваги до культурних надбань свого народу;
- 4) усвідомлення себе як представника реального народу з його унікальною історією, культурою, звичаями, традиціями;
- 5) толерантне ставлення до представників інших національностей, однолітків, родичів, сусідів, інших людей.

Основними напрямками патріотичного виховання є:

- формування уявлень про сім'ю, родину, рід і родовід;
- красназнавство;
- ознайомлення з явищами суспільного життя;
- формування знань про історію держави, державні символи;
- ознайомлення з традиціями і культурою свого народу;
- формування знань про людство [8].

Патріотичне виховання дітей дошкільного віку охоплює значно ширше коло завдань, ніж ті, що означено вище. Це також і виховання шанобливого ставлення до людини-працівника та результатів її праці, рідної землі, захисників Вітчизни, державної символіки, традицій держави, загальнонародних свят.

Процес прививання любові до Батьківщини є достатньо складним у цьому віці, що пов'язано з психічними особливостями малюків. Разом з тим, не варто штучно перекладати на вихованців нав'язані параметри вияву любові до рідного краю, важливо, щоб діти усвідомлювали свої почуття і емоції, в тому числі моральні, зокрема почуття патріотизму, і вміли говорити про них.

Отже, у формуванні в дошкільників любові до Батьківщини важливо безперервно допомагати їм набувати соціального досвіду бути активним у соціумі, засвоювати норми поведінки і стосунків з іншими.

Цей процес тісно пов'язаний із накопиченням у дітей патріотичних знань. Зміст цієї роботи визначається різними напрямками. Їх специфіку описано нижче.

Важливим напрямом роботи у патріотичному вихованні є формування у дошкільників уявлень про людей, які зробили вагомий внесок у розвиток рідної країни. Перш за все необхідно згадати тих людей, які залишили по собі важливий слід в історії – художників, композиторів, письменників, винахідників, вчених, мандрівників, філософів, лікарів (вибір залежить від вихователя). Саме розповіді про них, їхні праці допоможуть глибше засвоїти риси, притаманні українському народові (творчість, працелюбність, музичність, гостинність, доброзичливість, чуйність, вміння захищати свою землю тощо) [10].

З метою ознайомлення дошкільників з працею дорослих рідного краю, видатними особистостями, педагогам необхідно запрошувати в ЗДО відомих людей, професіоналів, чия діяльність є результативною, варта уваги і могла б у майбутньому стати прикладом для наслідування. Такі зустрічі допомагають усвідомити, що звичайні люди, які живуть поруч з ними, пишуть чудові твори, виготовляють смаковиту випічку, управляють складними машинами та механізмами, виборюють нагороди у спортивних змаганнях тощо.

Це може стати хорошим прикладом для наслідування. Актуальними в цьому аспекті є заняття, мета яких – привити поважливе ставлення до різних професій та людської праці, зокрема, по можливості, екскурсії на сільськогосподарські угіддя. Цінними в цьому циклі є заняття «Праця твоїх батьків», під час яких обговорюється важливість батьківської роботи, її значущість для суспільства, з акцентом на працьовитості українців як національній рисі характеру [11].

З метою виховання відповідального громадянина своєї країни є прищеплення шанобливого ставлення до героїв війни, ветеранів, до пам'яті про тих, хто загинув, захищаючи Вітчизну, поваги до воїнів-захисників кордонів Батьківщини. Цінним для цього є екскурсія з батьками та вихователями до обеліска Слави, покладання квітів. Великий вплив на формування патріотичних почуттів мають бесіди, зустрічі з ветеранами, екскурсії, використання пісень, віршів, наочного матеріалу. Добре коли після кожного заходу малята беруть у руки олівці та фарби й відтворюють свої враження в образотворчій діяльності.

Доцільно використовувати інтерв'ювання дітьми своїх батьків і родичів на предмет сфери діяльності батьків чи родичів, і за результатами – проведення конкурсу на кращу розповідь. З метою сприяння запам'ятовування інформації про свій родовід важливо виховувати повагу до поховань родичів. Діти повинні знати, де поховані їхні дідуся, бабусі, добре, якщо дорослі залучають доглядати могили тих, хто відійшов (можна вирощувати квіти, доглядати за ними, прибирати тощо) [12, с. 43].

Дошкільне дитинство є дуже визначним етапом у процесі становленні особистості, оскільки в цей час закладаються і розвиваються найважливіші почуття, емоції, риси характеру, засади розуміння світу, формується усвідомлення себе як індивідуальності та розуміння свого призначення серед інших.

Отже, визначено головну мету патріотичного виховання в ЗДО, яка полягає в набутті дошкільниками соціального досвіду, усвідомленні і засвоєнні духовних здобутків українського народу, культурності у міжнаціональних стосунках, формуванні таких характеристик громадянина, у якого розвинена духовність,

моральна, художньо-естетична, трудова, екологічна культури. Конкретизовано основні завданнями, напрями і засоби патріотичного виховання дітей дошкільного віку.

Обґрунтовано специфіку дошкільного дитинства як особливого простору для патріотичного виховання, оскільки в дошкільному віці актуалізується соціалізація особистості. Визначено, що засоби українського народного фольклору допомагають сформувати особистість дитини, зрозуміти і засвоїти соціальні цінності, встановити зв'язки з культурним простором. Дошкільне виховання повинно допомогти дитині формувати і використовувати набутий соціальний досвід, сприяти формуванню навичок духовного сприйняття народно-культурної спадщини. Результат національного виховання повинен відобразитися у набутті малюками соціального досвіду, успадкуванні духовних скарбів українського народу, досягненні високої культури міжнаціональних взаємин, формуванні особистісних рис громадянина як патріота своєї держави.

Конкретизовано, що застосування українського народного фольклору задля патріотичного виховання дітей дошкільного віку доцільне як у сім'ї, так і в закладах дошкільної освіти. Завдання педагога полягає в тому, щоб зацікавити дітей загадками, казками, прислів'ями, навчити розуміти їх зміст, ввести в життя дітей забавлянки, колискові, вчити повторювати за дорослими тексти народних рухливих ігор. Вихователь має дбати, щоб дитина дедалі більше вступала оволодівала потенціалом слів рідної мови, які допоможуть сформуванню основи міцних знань про свій народ, а отже й патріотизм.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. <https://nus.org.ua/news/zatverdylu-novuj-bazovuj-komponent-doshkilnoyi-osvity-dokument/>(дата звернення: 26.10.2021).
2. Закон України «Про освіту». Відомості Верховної Ради (ВВР). 2017. № 38–39, ст.380). 2018. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>(дата звернення: 26.10.2021).
3. Закон України «Про дошкільну освіту» <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14>(дата звернення: 26.10.2021).

4. Закон України «Про охорону дитинства» <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14> (дата звернення: 26.10.2021).
5. Колесник А., Архіпова О. Патріотичне виховання дошкільників: сучасний аспект. Збірник студентських наукових статей. Педагогічний альманах. Одеса, 2009. 192 с.1111
6. Кононко О. Душевність, людяність, щирість. *Дошкільне виховання*. 1999. №2. С. 8–9. 22222
7. Концепція безперервної системи національного виховання. К., 1994. 26 с.333
8. Концептуальні засади демократизації та реформування освіти в Україні. Педагогічні концепції. К: Школяр, 1997. С.78–122.444
9. Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ ст. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>(дата звернення: 26.10.2021).
10. Українське дошкільня. Програма розвитку дитини дошкільного віку / О. Білан, Л. Возна, О. Максименко. Тернопіль: Мандрівець, 2013. 264 с.5555
11. Сухомлинська О. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності. *Дошкільне виховання*. 2003. №2. С. 8 – 10. 666
12. Українське народознавство: навч. посібник / за ред. С. Павлюка, Г. Горинь, Р.Кирчіва. Львів: Фенікс, 1994. 608 с.77

Чернега Наталія Володимирівна
студентка магістратури спец. 012 «Дошкільна освіта»
Науковий керівник – д. пед. н., проф. Красовська О.О.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені
акад. С. Дем'янчука»

МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО САМОВИРАЖЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ НА ЗАНЯТТЯХ ЗОБРАЖУВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Проблема розвитку творчого самовираження стоїть особливо гостро в рамках розвитку сучасного демократичного суспільства. Творче становлення особистості є однією з важливих задач, рішення якої варто почати з дошкільного віку. Образотворча діяльність, яка виникла за бажанням самої дитини, показує її інтереси, схильності,

допомагає в прояві її здібностей. Отже, потрібно забезпечити можливість для саморозвитку, самореалізації дитини в образотворчій діяльності. З цією метою нами обґрунтовано та розроблено модель розвитку творчого самовираження дошкільників на заняттях зображувальної діяльності.

Модель (з лат. *modus* – міра; фр. – *modele* – зразок) у теорії пізнання – штучно створений об'єкт у вигляді схеми, креслення, логіко-математичних знаків, формул тощо, який є аналогом, заміником об'єкта, що досліджується, відтворює в більш простому, зменшеному вигляді структуру, властивості, взаємозв'язки і стосунки між елементами досліджуваного об'єкта [1, с. 26].

Взявши базові положення з роботи Н. В. Кузьміної [2; 3], ми визначили, що теоретична модель педагогічної системи складається з поєднання таких *компонентів* як: *цільовий, змістовий, організаційно-практичний, результативний*. У моделі відображено також педагогічні умови, що впливають на підвищення ефективності освітнього процесу в закладі дошкільної освіти.

Під час роботи над теоретичною моделлю розвитку творчого самовираження дошкільників на заняттях зображувальної діяльності ми керувались такими принципами: культурологічним принципом, принципом діалогічності, принципом емоційного насичення, принципом креативності та принципом варіативності.

Цільовий компонент містить мету нашого дослідження: підвищити рівень розвитку творчого самовираження дошкільників на заняттях зображувальної діяльності.

Для здійснення окресленої цілі необхідно організувати комфортний простір для розвитку і вироблення досвіду, навичок і умінь образотворчої діяльності; варто створити умови для побудови особистісних якостей дошкільників, які необхідні в отриманні бажаних результатів; сформувати роботу з розвитку творчої діяльності.

Змістовний компонент теоретичної моделі розвитку творчого самовираження дошкільників на заняттях зображувальної діяльності включає в себе: *діагностичні, організаторські, навчальні, розвивальні, виховні та оціночно-коригувальні функції*, головні напрямки і суть діяльності. Суть педагогічної діяльності орієнтована

на розвиток творчого самовираження дітей дошкільного віку. Разом з тим увага приділяється образотворчій діяльності, яка вважається одним зі складових змісту творчості, тому що саме в творчості відбувається перетворення діяльності, що визначає *саморозвиток* всіх суб'єктів освітнього процесу.

Педагогічне забезпечення процесу розвитку творчого самовираження дошкільників на заняттях зображувальної діяльності становить *організаційно-практичний компонент*, що включає: етапи, форми, методи, педагогічні умови.

Здійснення розвитку творчого самовираження дошкільників на заняттях зображувальної діяльності відбувається в наступних *етапах*:

Початковий етап – створення сприятливих умов для розвитку творчих здібностей в образотворчій діяльності. Проводиться діагностика рівня розвитку критеріїв і показників розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку і уточнюється первинний рівень їх розвитку. Формується комфортний простір дошкільної установи, виробляються спільні цілі, формується мотивація до самостійної образотворчої діяльності, здійснюється вибір варіантів роботи.

Процесуальний етап – організація функціонування всіх суб'єктів освітнього середовища дошкільного закладу з метою розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку в образотворчій діяльності. В процесі цього етапу робота, спрямована на розвиток творчого самовираження дітей дошкільного віку в образотворчій діяльності, організовується в таких напрямках, згідно з етапами: цілепокладання, планування процесу, реалізація процесу, рефлексія роботи, корекція. Проводиться поетапний розвиток творчих здібностей дітей дошкільного віку з урахуванням рівнів їх сформованості.

Процесуально-діяльнісний аспект розгляду творчого самовираження дітей старшого дошкільного віку передбачає виявлення варіантів, форм, способів творчого самовираження дитини в образотворчій діяльності, будучи, по суті, відображенням рівня розвитку даного новоутворення у дитини старшого дошкільного віку. Творче самовираження старшого дошкільника як процес може відрізнитися своїми характеристиками з точки зору динамічності,

усвідомленості і вмотивованості. Динамічні характеристики творчого самовираження дитини визначаються мірою інтенсивності його творчої діяльності, тривалістю участі в ній дитини.

Результативний етап – проведення збору результатів розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку. Проводиться моніторинг та оцінка показників розвитку творчого самовираження. В процесі педагогічної діяльності організовується поетапний розвиток творчих здібностей, починаючи з постановки цілей, пошуку і вибору єдиної мотивації до оцінювання проведеної роботи.

Форми і методи педагогічної діяльності, які були застосовуються комплексно з урахуванням індивідуальних і вікових особливостей дітей дошкільного віку є важливим елементом організаційно-практичного компонента.

Здійснено угруповання методів щодо головних цілей діяльності:

- організаційні (зустрічі, екскурсії);
- дидактичні (розповіді, читання художньої літератури, пізнавальні бесіди, аналіз відеоматеріалів);
- розвиваючі (створення проблемних ситуацій);
- виховні (свята, конкурси, презентації).

Базовий елемент теоретичної моделі – це *педагогічні умови*, які забезпечують розвиток творчого самовираження дошкільників на заняттях зображувальної діяльності:

- *організація гуманістичної спрямованості діяльності педагогів в рамках розвиваючого навчання;*
- *орієнтування дітей і педагогів на розвиток творчих здібностей;*
- *використання нетрадиційних методів і форм навчання, які допомагають розвитку дитячої творчості;*
- *залучення батьків до процесу творчого самовираження дошкільників.*

Ця модель містить *результативний компонент* – рівні (низький, середній і високий) та критерії (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-емоційний, особистісно-креативний, діяльнісно-процесуальний, рефлексивний) творчого самовираження дошкільників.

Отже, розроблена модель характеризується цілісністю, поетапністю реалізації та динамічністю. Її теоретичне обґрунтування засвідчує відповідність моделі потребам удосконалення процесу розвитку творчості дошкільників. Запропоноване використання необхідних способів, методів та педагогічних умов дає змогу інтегруватись розробленій системі в існуючі умови дошкільної освіти. Із методичної точки зору розроблення моделі дає нам змогу провести усвідомлений пошук оптимальних шляхів розвитку творчого самовираження дошкільників та на кінцевому етапі експериментального дослідження допоможе співставити реальний стан із бажаним.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Городянська Л. В. Відтворювані економічні ресурси: теорія та методологія обліку і аналізу : монографія. К. : КНЕУ, 2013. 259 с.
2. Кузьміна Н. В. Професіоналізм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М. : Высш.шк., 1990. 162 с.
3. Кузьміна Н. В., Реан А. А. Професіоналізм педагогической деятельности. СПб., 1993. 54 с.

Шахрайчук Вікторія Ігорівна

студентка магістратури спец. 012 «Дошкільна освіта»

Науковий керівник – к. пед. н., доц. Борова В. Є.,

*ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені акад. С. Дем'янука»*

ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ВИХОВАННЯ ВИРАЗНОСТІ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Удосконалення системи освіти в нашій країні потребує впровадження у практику роботи закладів дошкільної освіти комплексу заходів, спрямованих на створення кожній дитині відповідно до її віку адекватних умов для її розвитку, отримання належної освіти. У Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні

сьогодні значно зросли вимоги до мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку. Мовленнєвий розвиток стає актуальною проблемою у суспільстві [6].

Метою тез є обґрунтування ролі ігрової діяльності у вихованні виразності мовлення дітей старшого дошкільного віку.

У розвитку виразності мовлення в дітей старшого дошкільного віку важливе значення приділяється грі. Як стверджують Т. Піроженко, С. Ладивір, К. Карасьова та інші, все, що супроводжується грою, легко сприймається, швидко та міцно засвоюється дитиною. У процесі ігрової діяльності дитині дається максимальна можливість для засвоєння різних знань, тому при включенні в діяльність ігор порівняно легше домогтися дітей засвоєння матеріалу.

О. Каплуновська розглядає гру як ситуативно-варіативну вправу, де створюється можливість багаторазового повторення мовленнєвого зразка за умов, максимально наближених до реального мовленнєвого спілкування з характерними йому ознаками – емоційністю, спонтанністю, цілеспрямованістю мовленнєвого впливу [4, с. 22].

А. Богуш та Н. Савінова вважають, що між мовленням та грою існує двосторонній зв'язок. З одного боку, у грі мовлення дитини не лише активізується, а й розвивається, з іншого – під безпосереднім впливом мовлення, розвивається гра. Свої дії діти старшого дошкільного віку позначають словами, осмислюючи їх. Крім цього слова вони використовують, щоб висловити свої думки, емоції, почуття – доповнити свої дії [2, с. 37].

А. Богуш та Н. Луцан зауважують, що мовлення дитини, яка пояснює гру, має бути адресованим комусь. Будь-яка ігрова дія повинна мати партнера чи глядача, якому необхідно пояснити, що означає предмет чи дія. Наприклад, граючи у лікаря, необхідно з відповідною інтонацією обговорити, хто буде лікарем, а хто хворим, де розташовуватиметься лікарня, чим лікуватимуть і так далі. Без такого детального обговорення та обговорення ігрова ситуація може не статися [1, с. 20].

А. Бурова вважає, що дидактична гра є цінним засобом виховання мовленнєвої культури, вона активізує психічні процеси,

викликає у дітей старшого дошкільного віку щирий інтерес до процесу мовлення та комунікації. Гра допомагає зробити будь-який навчальний матеріал захоплюючим, викликає в дітей віком глибоке задоволення, стимулює працездатність, полегшує процес засвоєння знань. Важливим є позитивне емоційне ставлення дітей до подібних ігор. Вдало і швидко знайдене рішення, радість пошуку, успіх, схвалення з боку вихователя виявляють на дітей позитивний вплив, активізують їхнє мислення, сприяють підвищенню інтересу до пізнавальної діяльності [3, с. 38].

I. Молодушкіна вважає, що дидактична гра сприяє вирішенню завдань виховання виразності мовлення, розвитку в дітей комунікабельності. Вихователь ставить дітей у такі умови, які вимагають від них вміння гратись разом, регулювати своє мовлення [7, с. 21]. Використання гри в освітньому процесі передбачає введення в нього або будь-яку іншу діяльність ознак, що конституують уявну ситуацію різних видів ігор. Тобто, якщо необхідно введення ігор або ігрових прийомів у мовленнєве заняття з дітьми, потрібно лише задати дитині образ, правило, пов'язані ролі або окремі предмети, які необхідно об'єднати єдиним сюжетом, – і заняття перетворитися на гру, тому що створено основу для розвитку ігрової діяльності.

У старшому дошкільному віці на розвиток виразного мовлення дітей найбільше впливають ігри, які відповідають інтересам дітей, їх можливостям та здібностям. У них, зазвичай, є певний сюжет, який діти інсценують, що позитивно впливає на розвиток виразного мовлення. Хороводні ігри супроводжуються заучуванням пісень, що сприяє розвиває довільну пам'ять, тренуванням у виразності мовлення. Хороводні ігри розширюють лексичний запас, вчать узгоджувати події зі словами..

Н. Луцан зазначала, що індивідуально виконуючи правила гри, дитина мотивується до пошуку виразних засобів мовлення, а також до вираження свого ставлення до сюжету та правил гри [1, с. 90].

Для використання та засвоєння різноманітних ініціативних та реплік дітей у відповідь, а також для залучення до виконання основних правил ведення діалогу є ігри з готовими текстами: рухливі («Король», «Коршун», «Змія», «Ліски»), дидактичні («Я садівником

народився», «Фарби», «Смішинки») Доцільно використовувати дидактичні ігри, що передбачають діалогічну взаємодію, але не містять готових реплік («Хто кого заплутає», «Доручення», «Схожі – не схожі», «Пригощайся пиріжком»), ігри з телефоном («Виклик лікаря», «Дзвінок мамі на роботу», «Бюро добрих послуг»).

Ефективним розвивальним матеріалом у вихованні виразного мовлення в дітей старшого дошкільного віку є пальчикові ігри. Зв'язок дрібної моторики та мовленнєвої функції було підтверджено дослідженнями. Рівень розвитку мовлення дітей залежить від ступеня сформованості тонких рухів рук. За допомогою «розповідання» віршів руками можна уявити інсценування віршів і потішок, римованих історій, казок. Елементи фольклорної пальчикової гімнастики сприяють розвитку уваги, пам'яті, а також розвивають та активізують мовлення дітей та його виразність.

Крім того, проведення пальчикових ігор у закладі дошкільної освіти, вдома, у дворі, під час виїздів та прогулянок на природі, допомагають вдосконалювати увагу та пам'ять, тобто активізувати психічні процеси, що тісно пов'язані з мовленням, підвищити інтерес дітей до українських народних казок, до різних фольклорних жанрів. Якщо розвиватимуться пальці рук, то розвиватиметься виразне мовлення в дітей старшого дошкільного віку та мислення.

А. Бузова вважала, що для розвитку виразності мовлення також можна проводити рольові ігри, які спрямовані на освоєння правил мовленнєвого етикету (ввічливе звернення до дорослих, орієнтуватися на репліках у відповідь партнерів тощо) [3]. Дитина старшого дошкільного віку при цьому вчиться використовувати у мовленні слова участі, емоційного співчуття, співпереживання для підтримки співпраці з однолітками та дорослими, у неї формується вміння передавати за допомогою образних засобів мовлення емоційні стани людей та тварин, висловлювати прохання, скаргу, висловлювати бажання, уникати та розв'язувати конфлікти.

У старшому дошкільному віці у дитини виникає потреба чітко та зрозуміло пояснити однолітку зміст майбутньої гри, механізм іграшки, розвивається вміння оцінювати висловлювання та відповіді однолітків, доповнювати чи виправляти їх. А Богуш, Н. Луцан та інші стверджували, що у дітей старшого дошкільного віку розвиток

виразності мовлення досягає високого рівня. Накопичується значний запас слів, дедалі частіше зустрічаються у мовленні прості поширені та складні речення. У дітей виробляються критичне ставлення до граматичних помилок, уміння контролювати своє мовлення, силу голосу, інтонацію [57, с. 200].

О. Каплуновська вважає, що ігрова діяльність має велике значення у розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку, що у основі лежить спілкування вихователя з дітьми, дітей із вихователем і дітей між собою. Ігрова діяльність виховує вміння слухати питання вихователя, запитання та відповіді дітей, вміння зосереджувати увагу на змісті розмови, доповнювати сказане, висловлювати судження з застосуванням засобів мовленнєвої виразності. Все це сприяє розвитку виразного мовлення дітей [4, с. 23].

А. Богуш та Н. Савінова вважають, щоб виразність мовлення розвивалася, треба надавати можливість дітям проявляти ініціативу в грі. Дорослий повинен керувати грою дітей старшого дошкільного віку лише непрямыми методами, не руйнуючи ініціативу та свободу вибору дитини [2, с. 40].

В освітньому процесі закладу дошкільної освіти розв'язують комплексно питання виховання, розвитку та навчання дітей старшого дошкільного віку.

Дорослі мають забезпечити змогу виховання виразності мовлення дітей, підтримуючи ініціативу, прагнення до гри при самостійному втіленні дитиною ігрових задумів, залучаючи дітей до ігрової діяльності, допомагають освоювати різні іграшки та атрибути, способи реалізації задумів

Однією з головних особливостей виховання виразності мовлення дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності, вважає І. Кардаш [5], виступає педагогічна майстерність вихователя, яка включає наявність наступних компонентів:

- педагогічне вміння організувати цей вид діяльності;
- вміння створювати атмосферу ігрової співтворчості, вступаючи з дітьми в особистісно-ділове спілкування в процесі керівництва ігровою діяльністю, через спільний пошук із ними

засобів виразності мовлення, виявляючи при цьому педагогічний такт та гнучкість;

- вміння передбачити та попередити можливі труднощі при організації та проведенні ігрової діяльності;

- володіння мімікою, пантомімою, жестами, виразністю мовлення;

- активізувати інтерес до ігрової діяльності, спонукаючи дітей, створюючи проблемні ігрові ситуації, вирішення яких сприяє створенню найвиразніших ігрових ролей дітьми, стимулюючи дитячу ігрову творчість, використовувати вже наявний досвід ігрової діяльності дітей та їх інтерес до неї;

- оскільки першорядне значення у досягненні педагогічних можливостей ігрової діяльності має сюжет – його моделююча основа, тому педагог повинен володіти вмінням відібрати та запропонувати для гри сюжети, що відповідають життєвому досвіду дітей, їх віковим особливостям;

- вміння виготовляти атрибути для дітей;

- вміння включатися в ігрову діяльність дітей;

- здатність до рефлексивного спостереження ігрової діяльності дітей та вміння аналізувати рівень її розвитку [5, с. 128].

Важливим напрямом виховання виразності мовлення дітей старшого дошкільного віку є збагачення ігрової зони різними іграми та атрибутикою до них. Це пов'язано не лише з підбором ігор, а й формуванням готовності дитини до ролі, яку цілеспрямовано розвиває педагог. Вихователь спонукає дитину обмірковувати тему гри та способи здійснення задуму. За наявності цікавої мети діти обмірковують майбутню гру, хоча у найзагальніших рисах намічати розвиток сюжету, готувати потрібний матеріал. Відбувається емоційне сприймання дітьми літературно-художніх образів, глибоке розуміння ідеї гри у вигляді активізації у них інтересу до теми майбутньої гри. Спільні зусилля дітей, створені задля досягнення цієї мети, об'єднують їх в дружний, колектив, допомагають вихованню відповідальності, привчають зважати на товаришів, уважно їх слухати, виразно висловлювати думку.

Розвиток цілеспрямованості, здатності комбінування пов'язані з розвитком мовлення, з дедалі більшою здатністю втілювати в слова свої задуми.

Отже, сутність гри як провідної діяльності у тому, що вона є ефективним засобом розвитку, зокрема засобом виховання виразності мовлення. У грі діти на практиці реалізують знання, отримані від дорослих, набувають нових знань, закріплюють норми поведінки, спілкування та взаємодії. Дитячі ігри проходять досить значний шлях розвитку: від предметно-маніпулятивних та символічних до сюжетно-рольових ігор із правилами. У старшому дошкільному віці діти використовують усі класи, види та підвиди ігор.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богуш А.М., Луцан Н.І. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи: навчально-методичний посібник. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2012. 304 с.
2. Богуш А.М., Савінова Н.В. Педагогічне коригування мовлення дітей дошкільного віку в ігровій діяльності : монографія. Миколаїв : Атол, 2007. 252 с.
3. Бурова А.П. Організація ігрової діяльності дітей дошкільного віку. Тернопіль : Мандрівець, 2010. 288 с.
3. Каплуновська О. Гра і навчання грамоти : досягаємо гармонії. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2017. № 4. С. 22-31.
4. Кардаш І. М. Підготовка майбутніх вихователів до формування у дітей дошкільного віку виразності мовлення у театральній-ігровій діяльності. *Педагогічні науки*. 2018. Випуск LXXXII Том 2. С. 126
5. Наказ МОН № 33 від 12.01.2021 року Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/5ff/ec2/5a1/5ffec25a12343405202526.pdf>
6. Розвиток креативних здібностей у дітей дошкільного віку / упор. Молодушкіна І.В. Харків : Вид. Група «Основа», 2012. 204 с.

Шелепюк Тетяна Анатоліївна,
студентка магістратури спец. 012 «Дошкільна освіта»
Науковий керівник – к. пед. н., проф. Яницька О.Ю.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені акад. С.
Дем'янчука»

СОЦІАЛЬНО- ПСИХОЛОГІЧНІ ПРИЧИНИ ВИНИКНЕННЯ ТРУДНОЩІВ У СПІЛКУВАННІ ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Питання соціально психологічних труднощів у спілкуванні дітей дошкільного віку є надзвичайно актуальною, оскільки з моменту входження дитини в групу однолітків, їх індивідуальний розвиток вже не можна розглядати поза взаємовідносинами з іншими дітьми. Проблема причин виникнення труднощів у дітей дошкільного віку, а також впливу різноманітних чинників та виникнення конфліктів є досить актуальним.

Необхідно здійснювати психологічно-корекційну роботу, яка запобігає виникненню соціально-психологічних причин конфліктних ситуацій у спілкуванні дітей дошкільного віку, включаючи чітке розуміння мотивів незадоволеності дошкільнят у спільній діяльності.

Питання соціально психологічних труднощів у спілкуванні дітей дошкільного віку привертає увагу багатьох дослідників сьогодення (Артемова Л.В., Коломинський Я.Л., Рояк А.А., Лавриченко Н, Харченко С.[3;6]), оскільки дозволяє адекватно виокремлювати, фіксувати, описувати та аналізувати коло питань, які знаходяться на перетині всієї системи соціальних, культурних та психологічних закономірностей.

Спілкування – це взаємодія двох або більше людей з метою встановлення і підтримки міжособових відносин, досягнення загального результату спільної діяльності. Спілкування – один з найважливіших чинників психічного і соціального розвитку дитини. Тільки у контакті з дорослими та однолітками можливе засвоєння дітьми норм і правил поведінки.

Психологічні дослідження засвідчують, що потреба у спілкуванні виникає і чітко проявляється уже в перші місяці життя

дитини. Основою для її розвитку, як визначав Л.С. Виговський, є те, що будь яка потреба немовляти становить потребу до іншої людини. Прихід дитини до дитячого садка- важливий аспект її психічного життя. З моменту входження дитини в групу однолітків, її індивідуальний розвиток вже не можна розглядати і вивчати поза взаємовідносинами з іншими дітьми. Досвід міжособистісних стосунків з ровесниками є фундаментом для розвитку особистості дитини, основою становлення її самопізнання.

Проблема конфліктів завжди приваблювала дослідників і розроблялася представниками різних психологічних напрямків як у зарубіжній, так і у вітчизняній психології. Зокрема, у зарубіжній психології вона представлена роботами представників різних підходів: психоаналітичного (З. Фройд, К.-Г. Юнг та А. Адлер); соціотропного (У. Мак- Дауголл, С. Сігеле) ; теорії групової динаміки (К. Левін, Д. Креч); фрустраційно- агресивного (Д. Доллард, Н. Міллер); поведінкового (А. Басс, А. Бандура); соціометричного (Дж. Морено, Г. Гурвіч); інтеракціоністського (Т. Шибутані, Д. Шпігель). Завдяки цим роботам у психологічній науці було започатковано систематичне вивчення конфлікту як самостійного соціально- психологічного феномену.

У віковому аспекті проблему конфліктів вивчали Я.Л. Коломинський, Б.П. Жизневський, М.І. Коцко, Рояк А.А., М.І. Тютюнник [3;6]. Однак проблема впливу різноманітних чинників на виникнення, протікання та розв'язання конфліктів у дошкільному віці і взаємозв'язку цих чинників залишилась поза увагою дослідників.

З'ясуванню різноманітних аспектів становлення системи стосунків в дитячому колективі присвячено значну кількість робіт у вітчизняній, і зарубіжній психології. Всі дослідження, проведені в цьому напрямку, можна умовно поділити на декілька груп, до першої- належать роботи, присвячені аналізу взаємозв'язку між характером стосунків і статусною структурою групи (Л. Коломинський, П.О. Лакстик, В.С. Мухіна, Р.Ф. Савіних). До другої групи належать роботи присвячені аналізу особливостей стосунків між дітьми (Л.В. Артемова, Т.В. Драгунова, Б.П. Жизневський, Розенталь). Дослідження, виконані під керівництвом М.І. Лісіної,

доводять, що психологічною основою популярності дитини серед ровесників є здатність адекватно задовольняти різні за змістом комунікативні потреби. Третя група досліджень присвячена аналізу зовнішніх чинників, що детермінують статус дитини.

З метою вивчення конфліктності дітей вихователям була запропонована анкета за Г.П. Лаврентьевою, Т.М. Титаренко, в якій були виокремлені основні соціально-психологічні труднощі спілкування дітей : дратівливість, обурення, прагнення образити, вибухи агресій, прагнення заперечувати тощо.

Відстоювання свого «Я», - спостерігається у 35% дітей. Прагнення щось руйнувати, бити та шматувати вихователі спостерігають у 7% дошкільнят. Більшості дітей не подобаються ситуації, коли хтось насміхається над ними. Однак, на нашу думку, ця характеристика є позитивною.

Невелика частина дітей (15%) , бажаючи зробити якусь шкоду та у відповідь на звичайні попередження прагнуть знести все навколо. 20% дошкільнят легко сваряться не рахуються з ровесниками не поступаються, не діляться нічим. Таким чином, можемо констатувати, що невелика частина дітей дошкільного віку (15-20%) виявляють дратівливість та імпульсивність у процесі взаємодій з однолітками.

Проаналізовані результати анкетування дозволяють стверджувати, що у п'ятій частині дітей спостерігаються високий рівень конфліктності, у третій – конфлікти мають ситуативний характер і зазвичай вирішуються лише шляхом встановлення норм справедливості.

Для отримання психологічних портретів ми запропонували дітям дати характеристики своїм ровесникам. При цьому особливу увагу зосередили на вивченні соціометричних виборів дітей за негативним критерієм. Більшості дітей (60%) було важко визначитися з тими, кого б із своїх однолітків вони б не захотіли запросити до себе в гості. Другу групу (30%) складали ті дошкільнята, які впевнено зробили і позитивні, і негативні вибори. Третя група (10%) – не змогли дати відповіді на запитання.

Наші спостереження дозволяли виділити різні стратегії поведінки:

- не бажання звертатися до вихователя за допомогою;
- бажання самостійно вирішити суперечку;
- спроба підключити вихователя до розв'язання конфлікту.

Результати свого дослідження ми використовували при подальшій корекційній роботі, яка передбачає : введення чітких правил спілкування; формування ігрових навичок; формування умінь об'єктивно оцінювати поведінку ровесників та – свою власну; стимулювати бажання виходити із суперечок та труднощів у спілкуванні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Волинець Ю. Формування ігрових умінь як профілактика конфліктів у дітей старшого дошкільного віку : теоретичний аспект / Ю. Волинець, А. Садрієва // Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації : матеріали Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції : зб. наук. праць. – Переяслав-Хмельницький, 2019. – Випуск № 43. – С. 287–290.
2. Зедгенидзе В. Я. Предупреждение и разрешение конфликтов у дошкольников / В. Я. Зедгенидзе. – М. : Айрис-Пресс, 2006. – 104 с.
3. Коломинский Я.Л., Панько Е.А. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста. — М.: Просвещение, 1988. — 190 с.
4. Кононко О. Дитяча субкультура як цінність і складова особистісно-орієнтовної освіти/О. Кононко; Олена Кононенко // Дошк. виховання, 2001. N 12.- с.6-9.
5. Солдатова В. С. Нарушения отношений со сверстниками у дошкольников. Игровые методы диагностики и коррекции / В. С. Солдатова. – М. : Академия, 2001. – 67 с.
6. Рояк А.А. Психологический конфликт и особенности индивидуального развития личности ребенка. М., 1988. 120с.

*Шельвах Ірина Павлівна,
студентка магістратури спец. 012 «Дошкільна освіта»
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Мельничук Л.Б.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені
акад. С. Дем'янчука»*

ІННОВАЦІЙНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Реалізація особистісно орієнтованої моделі, проголошеної Базовим компонентом дошкільної освіти пріоритетною на сучасному етапі розвитку держави, вимагає переосмислення позиції дитини не лише в освітньому процесі, а й у побудові життєвих відносин з оточуючими. В умовах сьогодення одне з основних завдань освітнього процесу полягає не в накопиченні навчальної інформації з окремих галузей знань, а насамперед у формуванні готовності до самостійного пошуку способів пізнавальної інформації, налагодження людських стосунків, взаємодії, спілкування й уже на цій основі збагачення власного запасу знань і досвіду [1]. Особливості життя в сучасному соціумі вимагають зниження вікових меж для початку економічного виховання й соціалізації дітей як фундаментальної бази для подальшої економічної освіти, що є невід'ємною умовою успішної соціалізації взагалі.

У розв'язанні питань економічної освіти й виховання державні документи (Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті, Концепція виховання дітей та молоді в національній системі освіти, Концептуальні засади гуманітарної освіти в Україні) орієнтують громадську думку й професійну діяльність педагогів на усвідомлення цілей і завдань економічного виховання й соціалізації дітей як вихідної ланки підготовки до повноцінного життя в умовах ринкової економіки.

Процес економічного виховання підростаючого покоління в різних аспектах досліджували філософи, економісти, соціологи, психологи, педагоги. Зокрема, досліджувалися загальнопсихологічні закономірності входження особистості в соціальне життя (Л. Виготський, О. Леонтьєв), ступінь виховного впливу праці

(З. Зайченко, Г. Могилевська); зміст і методи економічного виховання дітей (Л. Горкіна, Г. Григоренко, М. Єрмоленко).

Ефективність діяльності освітнього закладу значною мірою визначається інноваційним освітнім середовищем, яке має свою структуру та зміст. Поняття «освітнє середовище» є досить багатозначним. Загальноприйнятим є розуміння освітнього середовища як сукупності об'єктивних умов, факторів, компонентів, що сприяють успішному функціонуванню освіти [2].

Близьким до поняття «освітнє середовище» виступає дефініція «освітній простір». Більшість дослідників розрізняють ці поняття, акцентуючи увагу на тому, що середовище формується в межах одного освітнього закладу, а простір відображає систему соціальних зв'язків і стосунків у галузі освіти, характер стосунків суспільства й соціальних інститутів, пов'язаних із задоволенням освітніх потреб суспільства [3].

Основна місія інноваційного середовища полягає в генеруванні інноваційних потоків та нарощуванні інноваційного потенціалу кожного навчального закладу й системи загалом, збереження і локальних, і адміністративних новацій [4, с. 99].

Основною джерельною базою інноваційного середовища є соціально-педагогічна ініціатива, яка є прагненням педагога до самостійної та ініціативної діяльності з метою підвищення ефективності розвитку школярів. Головна особливість соціально-педагогічної ініціативи полягає в добровільному характері діяльності, коли педагог чи педагогічний колектив беруть на себе значно більшу міру відповідальності, аніж того вимагають професійні обов'язки чи суспільні норми.

Основними складовими інноваційного середовища є: стратегія розвитку освіти регіону, тактика формування інноваційних процесів, зміст інноваційного середовища, організаційне забезпечення розвитку інноваційного середовища (операційні управлінські технології), прогнозування розвитку освіти [5, с. 98].

Ці елементи взаємодіють між собою та наповнюють освітнє середовище своїми особливостями та створюють єдину інноваційну структуру, яка виступає основою розвитку професійної компетентності педагогів.

Інноваційне освітнє середовище навчального закладу у своєму розвитку проходить три етапи: становлення, функціонування та удосконалення.

Отже, проаналізувавши визначення інноваційного освітнього середовища в психолого-педагогічній літературі, ми дійшли до висновку, що інноваційне освітнє середовище – це організований простір життєдіяльності, який має власну інноваційну структуру та складається з комплексу взаємопов'язаних умов, які забезпечують продуктивну діяльність та реалізують інноваційний потенціал навчального закладу, розвивають творчий потенціал та сприяють розвитку інноваційного ресурсу особистості [5].

Створення інноваційного освітнього середовища закладу дошкільної освіти вимагає кардинальних змін та оновлень в організації методичної служби, особистісно-професійного розвитку педагогічного колективу та адміністрації. Завдання керівника ЗДО – створення мотиваційних умов для формування психологічної та професійної готовності до нових видів діяльності та додаткового педагогічного навантаження, а також для входження колективу в поле інноваційної діяльності. Прикладами інноваційної діяльності у дитсадку можуть бути метод ігрового моделювання за активної взаємодії вихованців, педагогів та батьків; індивідуальний моніторинг розвитку кожної дитини; розробка та впровадження у практику інноваційних колективних педагогічних проєктів; створення мережі додаткових освітніх та оздоровчих послуг для вихованців; надання психолого-педагогічної допомоги батькам; підтримка всебічного розвитку дітей, які не відвідують заклад дошкільної освіти; широке використання соціальних технологій гармонізації взаємин дітей з батьками; створення творчих та проблемних груп педагогів, поширення передового педагогічного досвіду; інформатизація освітнього процесу у закладі дошкільної освіти [5].

Інноваційне освітнє середовище ЗДО може складатися з таких засобів: інтелектуального, соціального, естетичного, мовного, фізичного, екологічного розвитку дитини (див. рис. 1).



Рис. 1. Складові інноваційного середовища закладу дошкільної освіти

Як видно з рисунку 1, інноваційне середовище закладу дошкільної освіти є єдністю взаємопов'язаних підсередовищ, кожна з яких має своє матеріально-технічне та методичне забезпечення. В рамках інноваційного освітнього середовища закладу дошкільної освіти необхідно забезпечити функціонування ігрових куточків у групах, музичної зали з набором інструментів та сучасної апаратури, театральної студії, етнографічного музею, лінгафонного кабінету, спеціальної логопедичної групи, логопункту, консультаційного пункту для батьків - ігрового комплексу, центрів здоров'я у групах, групи короточасного перебування дітей раннього віку, фізкультурний зал, басейн, спортивного майданчика, групи для дітей з обмеженими можливостями здоров'я, зимового саду з колекцією рослин різних країн та кліматичних зон, екологічної лабораторії, живим куточком, городом, квітником на прилеглий території. Очевидно, що ці інновації є базовими, на практиці можуть бути модифіковані або доповнені [3].

У цьому успішність створення інноваційного освітнього середовища закладу дошкільної освіти залежить від матеріально-технічних, фінансових і, насамперед, інтелектуальних ресурсів педагогічного колективу.

Таким чином, узагальнюючи вищевикладене, визначимо сутнісні характеристики інноваційного освітнього середовища закладу дошкільної освіти, до яких нами віднесено:

- розуміння дитини як центру освітнього процесу, суб'єкта пізнання, що повністю відповідає світовій тенденції гуманізації освіти;
- домінування здоров'язберігаючих технологій навчання та виховання;
- обліку суб'єктного досвіду, набутого дитиною в процесі навчання та виховання в конкретних умовах сім'ї, соціокультурного оточення, у процесі сприйняття та розуміння вихованцем світу людей та речей;
- побудова освітнього процесу та змісту освіти відповідно до особистісного досвіду дітей, рівня інтелекту, пізнавальних здібностей, якісних характеристик;
- забезпечення підтримки всім вихованцям, створення необхідного емоційного фону доброзичливості, взаєморозуміння, співпраці;
- розвиток позитивних задатків індивіду, розкриття творчого інтелектуального потенціалу;
- можливість здобуття цілеспрямованої освіти в темпі, зумовленому пізнавальними здібностями дітей;
- перетворення засвоєння знань із мети навчання на засіб розвитку особистості.
- забезпечення та стимулювання вільного вибору та зміни видів діяльності дітей дошкільного віку;
- створення актуальних, доступних для розвитку вихованців проблемних ситуацій; інформативність, експресивність, пізнавальна та емоційна новизна, гнучкість, облік статевих та вікових відмінностей, відкритість, можливість поєднання традиційного та неординарного.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) / Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 22.05.2012 р. № 615.
2. Діти і соціум : особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : монографія / А. М. Богуш, Л. О.

- Варяниця, Н. В. Гавриш [та ін.] ; за заг. ред. Н. В. Гавриш. Луганськ : Альмамагер, 2006. 368 с.
3. Інновації як основа зміно-світньої практики. Інформаційно-методичний збірник /Упорядник Г. О. Сиротенко. Полтава: ПОШПО, 2005. 160 с.
 4. Соціалізація дошкільників в умовах ДНЗ / Уклад. Т.І. Прищеп. Харків : Вид. група «Основа», 2010. 169 с.
 5. Ярига І. І. Інноваційні аспекти економічної освіти дошкільнят. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. № 22 (257), Ч. IV, 2012. . С. 99- 105.

Штурнак Ольга Григорівна,
студентка магістратури спец. 012 «Дошкільна освіта»
Науковий керівник – д. пед. н., проф. Красовська О.О.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені
акад. С. Дем'янука»

КАЗКА ТА ЇЇ РОЛЬ У РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКУЛЬНОГО ВІКУ

Суттєві зміни, що відбуваються в нашій Україні та гуманізація освітнього процесу в системі освіти вимагають по-новому подивитися на зміст, форми і методи духовноморального виховання особистості дитини. У Законі України «Про дошкільну освіту» одними із завдань є: виховання шанобливого ставлення до родини, поваги до народних традицій і звичаїв, державної мови, національних цінностей українського народу. Тому процес розвитку творчих здібностей розглядається в сучасній дошкільній освіті, як загальна основа виховання й навчання дітей.

Мета дослідження: з'ясувати роль казки в розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку.

Ця проблема порушувалася в працях багатьох учених: Д.Джоли, Н.Вітківської, А.Щербо, Артемової, А. Богуш, І. Бех, Ж.Піаже, Т. Поніманської.

У дошкільному закладі вихованці починають ознайомлюватися з казками, які їм пропонують педагогами відповідно до програмних вимог. З раннього дитинства дітям подобається слухати казки, які

читають їм мама, тато, бабуся. Роль різножанрової казки в розвитку дитини відома вже давно. А це розвиток почуттів та емоцій, розуміння добра і зла, формування моральних якостей, набуття емоційно-морального досвіду. Казка супроводжує дітей упродовж усього дошкільного дитинства й запам'ятовується їм на все життя. З казки починається знайомство зі світом літератури, людських взаємин і всім навколишнім світом. Вона розкриває дітям багатогранний образ головних і навіть другорядних героїв, залишаючи при цьому місце для дитячої творчої уяви [1, с.75].

Композиційна побудова казки, яскраве протиставлення добра і зла, моральні та часом фантастичні образи, виразна мова, жести, міміка героїв, динаміка подій, явища, події – це робить казку цікавою, формує особистість дитини. Робота педагога полягає в тому, щоб так прочитати дітям казку, аби кожна дитина могла пізнати світ не тільки розумом, а й серцем, а при аналізі висловити власне ставлення до розуміння добра і зла, моральних еталонів життя. Дошкільнята вірять у казку дуже довго, через неї педагогові і навіть батькам легше розвивати та виховувати дітей. У роботі з дітьми старшого дошкільного віку краще віддати перевагу театралізованій діяльності, застосовуючи звуконаслідувальні елементи, що допомагає швидше адаптуватися до навколишньої дійсності. Зображуючи різних тварин, діти можуть перетворюватися на дитинчат (козенят, качечок, собачок, кошенят, поросят, ведмедиків, зайчиків, поросят, їжаків тощо).

Розвиток творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку також відбувається за допомогою застосування ігр-драматизації. У драматизованих іграх дитина самостійно створює образ за допомогою інтонації, міміки, жестів, здійснює власні дії при виконанні ролі. У грі-драматизації дитина використовує якийсь сюжет, сценарій якого задалегідь існує, але не є жорстким каноном, а служить канвою, у межах якої розвивається імпровізація [2, с.65].

Такий вид діяльності є одним із найулюбленіших дітьми, оскільки близькість до гри як провідного виду діяльності дитини, характеризує перетворення дитини на образ того чи того персонажа. З дітьми раннього віку доречно буде програвати примовки, пісеньки-потішки (Наприклад, «Кисенька-мурисонька», «У Оленки в гостях»),

вірші А. Барто («Зайчик», «Бичок»), імітувати рухи тварин (зайчик, кошеня, лисичка, ведмідь, вовк, ослик, поросля), програти казки, такі як: «Курочка ряба», «Колобок», «Ріпка» тощо. Діти, фантазуючи з іграшками-звірами, обігрують різні дії, і це приносить їм дуже велике задоволення, змушує дітей співпереживати героям. Під час використання в роботі з дітьми раннього віку театру на фланелеграфі від імені героїв казок відбувається розмова, так діти діють із картинками – героями, розвивають свою мову, поповнюється словниковий запас[2, с.65]. В освітній діяльності доречно використовувати ігри з пальчиками: «Комахи», «Гриби», «Наші мами, тата», «Транспорт», «Посуд», «Домашні тварини», «Дикі тварини», «Улюблені» квіточки». Використання казок у дошкільній освітній установі розвиває творчі здібності дітей старшого шкільного віку. Так, наприклад, ігри-драматизації так само є формою діяльності дитини в дошкільному дитинстві, тому що театральне мистецтво дуже близько і зрозуміло дошкільникам. Казка як літературний твір завжди несе в собі моральну спрямованість (дружба, доброта, любов, чесність, сміливість тощо).

Так дитина пізнає світ розумом і серцем, виражає власне ставлення до добра і зла. Систематична робота над виразністю реплік, фраз, висловлювань персонажів поступово активізує словник, удосконалює звукову структуру, інтонаційний лад мови. Крім того, театралізована діяльність спрямована на розвиток у дітей почуттів, емоцій, відчуттів, мислення, уяви, фантазії, уваги, пам'яті, а також багатьох знань, умінь та навичок дітей дошкільного віку. Для розвитку творчих здібностей також доцільно працювати з дітьми з імітації окремих дій людини, тварин, птахів (гра «Емоції та почуття», де діти зображають різні емоції людей: радість, сум, захоплення, втому тощо). В ігрових вправах імітуються всілякі рухи різних героїв, в рухливих іграх «Автомобілі», «Лисиця і зайченята», «Конячки», «Ах, як миші набридли», «Кульбятий пес», «Квітка і курчата», «Три ведмедики», «Жив був зайчик...», «Зарядка звірів» імітуються рух тварин і птахів. Обігрування етюдів є для дітей осягненням основ акторської майстерності. Наприклад, можна програти етюди, як йдеш по килимку, як по калюжі або по містку, як осінні листочки кружляють і падають на доріжку, як курчата грають,

коли спить лисиця, їжачок, уявний пиріг або торт і облизуєшся, як вовк підслуховує. Про що в хатинці говорять козлята і багато іншого. За допомогою етюдів малюки в ігровій формі вчать висловлювати свої почуття й розуміти почуття інших людей. Імітація послідовних дій у поєднанні з передачею основних емоцій героїв, безсловесна гра, імпровізація з одним персонажем також сприяє розвитку вдій творчих здібностей [3, с.35].

Наприклад, педагог читає текст, а діти імпровізують: для раннього віку та старшого дошкільного може бути – «Зайчику, потанцюй», «Карусель», «Їдемо, їдемо на конячці», «Прив'яжу козлика», «Як на гірці сніг, сніг», ігри на розвиток слуху («Вгадай по звуку», «Вгадай, хто співає?», «Чий голос?», «Хто як кричить»), що допомагає краще передати характер того чи того персонажа. Слухання аудіоказок, малювання та виготовлення героїв з різного матеріалу, спів пісень також допомагає емоційно сприймати і яскравого відтворювати героїв казок, наприклад, «Будиночок для...», «Декорації», «Ріпка», «Апетитні горішки для білочки», Миски для трьох ведмедів», «Прикрасимо Будинок», «Півень і Лисиця» тощо). У старшому дошкільному віці доцільно формувати акторську майстерність, навчати ляльководінню під час використання настільного та пальчикового театрів «Гуси-лебеді», «Зайчикова хатинка», «Три ведмеді», «Попелюшка», так у дітей збільшується інтерес до театралізованих ігор, проявляється мотивація інтересу до гри як засобу самовираження. Різні види ігрових завдань та ігор-драматизацій, які освоїли діти раннього віку, будуть цікавими для середнього дошкільного віку. У цій роботі застосування настільного театру: дерев'яний театр, конусний театр, театр народної іграшки та площинних фігур дозволяє систематизувати вміння та навички дітей: позитивно реагувати на сцені, вміння «керувати» лялькою, тримати її непомітно для глядачів, вміння домовлятися, рольові відносини, володіти елементарними способами вирішення конфліктних ситуацій у процесі гри [3, с.36].

Театральна діяльність дозволяє формувати досвід соціальних навичок поведінки завдяки тому, що кожен літературний твір або казка для дітей дошкільного віку завжди має моральну спрямованість. Завдяки казці дитина пізнає світ розумом і серцем,

висловлює своє власне ставлення до того, що відбувається. Казка, як літературний твір, потрібна дітям для розуміння, що таке доброта, самостійність, працьовитість, відповідальність, любов, милосердя, чесність, взаємовиручка та інші. Казка розглядається як засіб морального виховання, розвитку творчих здібностей. Використання казки в дитячому садку і вдома з батьками для розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку дозволяє поступово, ненав'язливо, як педагогічний засіб, впливати на дитину, її розвиток.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Виховуємо базові якості особистості старшого дошкільника в умовах ДНЗ : методичний посібник / Г. Беленька, Н. Гавриш, С. Васильєва, В. Маршицька, С. Нечай, Г. Орлова, О. Острияньська, О. Полякова, В. Рагозіна, О. Рейпольська, Н. Шкляр ; за заг. ред. Н. Гавриш. Харків : Мадрид, 2015. 220 с.

2. Галян О. І. Розвиток моральної свідомості та самосвідомості на етапі дошкільного дитинства. Моральна свідомість та самосвідомість особистості : [монографія] / за ред. М. В. Савчина, І. М. Галяна. Дрогобич, 2009. С. 64–76.

3. Образні вирази в українських народних казках. Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д.Ушинського. Зб. наук. пр. Вип. 10. Одеса, 1999. С. 34–37.

4. Українська народна казка як засіб розвитку образного мовлення дітей старшого дошкільного віку. Сучасні педагогічні інновації у підготовці і післядипломній освіті педагогічних працівників. Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. Черкаси, 2000. С. 138–140.

Юричко Ірина Юріївна,

студентка магістратури спец. 012 «Дошкільна освіта»

Науковий керівник – к. пед. н., доц. Мельничук Л.Б.,

*ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені
акад. С. Дем'янчука»*

МОДЕЛЬ ВПРОВАДЖЕННЯ ПРАКТИЧНИХ МЕТОДІВ У ПРОЦЕСІ ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПРИРОДОЮ

Нові світоглядні орієнтири і завдання актуалізували проблему

ставлення дитини до природи, корекції ціннісних орієнтацій і утвердження гуманістичних соціально-моральних позицій щодо використання природи суспільством. Відтак, одним з пріоритетних завдань сучасних закладів дошкільної освіти є виховання молодого покоління в дусі дбайливого, бережливого ставлення до природи, здатності вирішувати питання раціонального природокористування, захисту і відтворення природних багатств землі.

Актуальність ознайомлення дошкільників з природою в контексті екологічного виховання задекларовано у низці нормативних документів а саме: в Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI ст.), Законі «Про дошкільну освіту», «Про охорону дитинства», Базовому компоненті дошкільної освіти (нова редакція), Концепції екологічної освіти в Україні. В означених документах законодавчо закріплено прогресивні зміни, що відбулися в освітній політиці держави в період становлення незалежної України, а також проголошені нові пріоритетні завдання екологічного виховання в системі дошкільної освіти [1; 5].

Проблеми екологічної освіти й екологічного виховання обґрунтовували педагоги різних епох, зокрема Я. Коменський, Й. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, В. Сухомлинський, К. Ушинський. Питання підготовки майбутніх вихователів до екологічного виховання дітей дошкільного віку досліджували Л. Артемова, Г. Беленька, О. Богінч, А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Лисенко, М. Машовець, Т. Поніманська, Г. Тарасенко. У працях О. Водовозової, Є. Тихеевої, Л. Шлегер, Н. Яришевої розкрито шляхи реалізації дидактичних принципів, на основі яких у дошкільників формується розуміння зв'язків людини і природи. На етапі розвитку сучасної наукової думки вітчизняні й зарубіжні дослідники (Л. Білик, Л. Белялова, В. Вернадський, Н. Демешкант, Н. Єфименко, А. Захлебний, І. Зверев, Л. Лук'янова, В. Петрук, Н. Пустовіт, О. Пруцакова, Ю. Саунова, С. Совгіра, І. Суравегіна, Л. Титаренко, О. Федоренко, С. Шмалей) присвятили свої роботи питанню екологічної освіти та виховання [2].

Розробці експериментальної методики сприяє пропедевтична робота, яка полягає в детальному аналізі психолого-педагогічної літератури, на основі якої буде можливим здійснення моделювання

освітнього процесу закладу дошкільної освіти, яке слугуватиме основою для формувального експерименту.

Основною сутнісною характеристикою моделювання є його опосередкованість, так як своєрідним інструментом пізнання виступає об'єкт–модель, дослідження якої і дозволяє отримати нове знання про соціальне явище, що вивчається [3].

Зважаючи на предмет нашого дослідження, під моделлю формування ціннісного ставлення до природи у дітей старшого дошкільного віку ми будемо вважати схематичне зображення структурних компонентів методики використання практичних методів в процесі ознайомлення дітей з природою.

Модель як специфічний об'єкт, що відображає властивості, характеристики та зв'язки освітнього процесу в закладі дошкільної освіти, повинна виконувати такі функції: ілюстративну, що дозволяє наочно відобразити сутність освітнього процесу в ЗДО, його будову як процесу та результату взаємодії суб'єктів тощо; пояснювальну, що допомагає глибше зрозуміти освітній процес закладу дошкільної освіти, сформувані про нього більш чіткі уявлення; евристичну, спрямовану відкриття нових аспектів освітнього процесу; прогностичну, пов'язану з отриманням інформації-прогнозу про подальший розвиток освітнього процесу [4].

Отже, можна виділити такі компоненти моделі діяльності освітнього середовища закладу дошкільної освіти щодо забезпечення всебічного розвитку особистості дітей дошкільного віку: цілі, зміст, методи, результат.

Зважаючи на сказане вище, теоретична модель педагогічної системи складається з поєднання таких *компонентів як: теоретично-цільовий, змістовно-процесуальний, діагностико-результативний*. У моделі відображено також педагогічні умови, що впливають на підвищення ефективності освітнього процесу в закладі дошкільної освіти.

Теоретико-цільовий компонент моделі уміщує мету, завдання та екологічні принципи.

Метою, зазначеною у моделі, є формування ціннісного ставлення до природи дітей старшого дошкільного віку за допомогою практичних методів.

Серед завдань, визначених у моделі, є наступні: освоєння екологічних знань, формування ціннісного ставлення до природи й екологічної діяльності, оволодіння екологічними діями і вміннями екологічного характеру, формувати вміння практичної діяльності в природі

В процесі формування ціннісного ставлення до природи у дітей старшого дошкільного віку слід дотримуватися основних принципів виховання з метою отримання якісного результату. Водночас роботу з у цьому напрямі слід здійснювати, опираючись і на екологічні принципи, а саме:

– загальний взаємозв'язок у живій природі. Незаперечним є той факт, що в природі всі живі організми є пов'язаними та взаємообумовленими, складають певну систему. Відповідно, втрата якоїсь однієї складової може призвести до непередбачуваних наслідків. Крім того, наголосимо, що не всі зв'язки є видимими й очевидними людському окові, натомість у багатьох випадках вони є прихованими. Відтак, під час занять з дошкільниками потрібно вказувати на такі зв'язки;

– принцип потенційної корисності. У межах даного принципу дітям старшого дошкільного віку слід донести інформацію про те, що некорисна, або навіть і шкідлива істота, як нам часто здається, може мати важливе значення для природи, як у теперішній час, так і в майбутньому, оскільки достеменно невідомо, як буде змінюватися наша планета. А відтак, завдання кожної людини полягає в збереженні кожного виду рослин і тварин з метою недопущення їх зникнення;

– принцип диференціації. Як відомо, природа є і повинна бути різноманітною для того, щоб повноцінно, стійко та тривалий час існувати [35; 41].

Змістово-процесуальний компонент моделі складається з педагогічних умов, методів та форм, які лягли в основу методики впровадження практичних методів в процесі ознайомлення дошкільників з природою.

У магістерській роботі педагогічні умови визначаються як один із компонентів педагогічної системи, що відображає сукупність можливостей освітнього та матеріально-просторового середовища,

що впливають на особистісний і процесуальний аспекти даної системи й водночас забезпечують її ефективне функціонування й розвиток [52].

З метою формування ціннісного ставлення до природи дітей старшого дошкільного віку нами виокремлено такі педагогічні умови:

- планомірна та систематична організація безпосередньої взаємодії дошкільників з природою найближчого оточення за допомогою практичних методів;
- цілеспрямоване формування елементарних екологічних уявлень, що стимулюють інтерес до природи, розуміння та усвідомлення її цінності та значущості у процесі праці в природі;
- організація розвиваючого предметно-дослідницького середовища, що спонукає дітей до позитивного емоційному сприйняттю природи та безпосередньому спілкуванню з нею.

Практичні методи формування ціннісного ставлення до природи ми класифікуємо на традиційні (дидактичні ігри; праця в природі; елементарні досліді) та інноваційні (екологічні проекти, екологічні квести, тренінги та ін.).

Серед форм – заняття природничого спрямування, трудова діяльність, рухливі ігри природознавчого змісту, природоохоронні акції та ін.

Упровадження експериментальної методики планується за допомогою таких взаємопов'язаних між собою етапів:

- 1) мотиваційний – формування ціннісного ставлення до природи й екологічної діяльності,
- 2) змістовий – освоєння екологічних знань,,
- 3) діяльнісно-практичний – оволодіння екологічними діями і вміннями екологічного характеру, формувати вміння практичної діяльності в природі.

Результативний компонент моделі вміщує критерії (мотиваційно-ціннісний, змістовий та діяльнісний), його показники та рівні сформованості ціннісного ставлення до природи у дітей старшого дошкільного віку.

Отже, розроблена модель впровадження практичних методів у процесі ознайомлення дошкільників з природою характеризується

цілісністю, поетапністю реалізації та динамічністю. Її теоретичне обґрунтування адекватне потребам удосконалення освітнього процесу закладу дошкільної освіти у контексті ознайомлення дошкільників з природою, що дає змогу провести усвідомлений пошук практичних методів навчання та виховання дітей дошкільного віку та здійснити апробацію експериментальної методики в умовах формульовального експерименту.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) / Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 22.05.2012 р. № 615.
2. Беленька Г. В., Науменко Т. С., Половіна О. А. Дошкільникам про світ природи. Старший дошкільний вік: навч.-метод. посібник. 2-е вид. Київ : Генеза, 2013. 112 с. (Настільна книжка вихователя).
3. Білик Л. І., Тарасенко Г. С., Чемерис І. А. Екологічне виховання: теорія та практика : навч. посіб. Черкаси : Вертикаль, 2011. Кн.2. 408 с.
4. Богуш А., Гавриш Н. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі: підручник для студ. вищ. навч. закладів : вид. 2-ге. Київ: ВД Слово, 2015. 408 с.
5. Дитина: освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. Проекту В. О. Огневюк; за наук. ред. Г. В. Беленька, М. А. Машовець. Київ: Ун-т імені Б. Грінченка, 2016. 304 с.

Секція 2

Сучасні вимоги щодо модернізації освітнього процесу в початковій школі

*Адашинська Катерина Віталіївна,
студентка 4 курсу бакалавра, педагогічного факультету,
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Сойко І. М.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені
акад. С. Дем'янчука»*

ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ СИНТАКСИСУ ТА ПУНКТУАЦІЇ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У сучасних умовах становлення України і створення Нової української школи важливе значення відводиться вивченню української мови. Метою початкового курсу мовно-літературної освіти є розвиток особистості дитини засобами різних видів мовленнєвої діяльності, формування ключових, комунікативної та читацької компетентностей; розвиток здатності спілкуватися українською мовою для духовного, культурного й національного самовияву, послуговуватися нею в особистому й суспільному житті, у міжкультурному діалозі; збагачення емоційно-чуттєвого досвіду, розвиток мовленнєво-творчих здібностей [5] .

З огляду на вищезазначене, треба усвідомити, що особливе місце у формуванні мовної особистості, як того вимагає Державний стандарт початкової освіти [4], займає вивчення двох взаємопов'язаних розділів: синтаксису та пунктуації. Правильне структурування курсу української мови спрямоване не тільки на підвищення рівня теоретичних та практичних умінь і навичок у засвоєнні системи мови, а й на формування мовної особистості, культури спілкування і цілісного світогляду. Ці завдання деякою мірою забезпечуються вивченням синтаксису і пунктуації, адже цей курс можна вважати центральним.

Вивчення даної проблеми займалися такі вчені й педагоги, як С.Абакумов, Т. Аржанцева, М. Баранов, Г. Блінов, С. Булич, Л.

Буховський, О. Біляєв, М. Вашленко, О. Востоков, Я.Грот, В. Горяний, Л.Григорян, Н. Дика, А. Дудніков, С. Єрмоленко, Н. Іванецька, Є.Істріна, Г. Козачук, Н. Ковальчук, І. Кухарчук, В. Мельничайко, В. Озорська, І. Олійник, О. Пешковський, К. Плиско, М. Смотрицький, О. Текучов, Г. Фірсов, Р. Христіанінова та інші, що підтверджує той факт, що методика роботи над елементами синтаксису та пунктуації в початковій школі є актуальною проблемою сучасної лінгводидактики.

Вивчення синтаксису в початкових класах набуває особливого значення. Це насамперед пояснюється метою уроків української мови: допомогти дітям оволодіти нормами граматичної будови рідної мови, збагатити мовлення різноманітними формами і способами висловлювання думки, підвищити рівень розвитку зв'язного мовлення [3, с. 4].

Передумовою успіху у навчанні пунктуації є постійна увага до її призначення, до функцій розділових знаків. Подібні відомості шкільною програмою не передбачені для теоретичного вивчення і, отже, не викладені у підручниках. Але при раціональній організації навчання такі уявлення формуються в учнів практично. Вже в роботі над текстом «Букваря» звертається увага на те, що речення відділяються одне від одного розділовими знаками, що вибір знака залежить від призначення речення, від його інтонації. У подальшій роботі з класом учитель неодноразово має змогу розкривати роль розділових знаків у більш складних випадках їх уживання. Поступово учні усвідомлюють, що призначення пунктуації полягає в тому, щоб разом з іншими елементами мови (словами, граматичними формами слів, синтаксичною структурою) в писемному мовленні служити вираженню думок і почуттів, привчаються вдумливо ставитись до розділових знаків як при читанні і відтворенні готового тексту, так і в процесі самостійного писемного мовлення.

Перелік основних положень, які мають опанувати діти молодших класів із синтаксису та пунктуації, досить детально описано в програмі української мови.

- визначальним умінням, яке має бути сформоване на початковому етапі навчання мови, є орфографічна і пунктуаційна зіркість: уміння бачити в тексті особливості

- графічної форми слова, помічати пунктуаційні знаки у простих випадках, усвідомлювати їх роль у реченні;
- правильне інтонування речень, у кінці яких стоять різні розділові знаки ;
 - поділ зв'язного висловлювання на речення;
 - поділ речення на слова, побудова графічних моделей речень;
 - поширення речень іншими словами за змістом;
 - практичне засвоєння розділових знаків: крапка, кома, знак питання, знак оклику;
 - уміння зіставити речення за певною ознакою (речення, що містить запитання, прохання, наказ, спонування до дії);
 - уміння визначати в реченні головні члени (підмет і присудок) та другорядні (без поділу їх на види);
 - уміння будувати речення (прості і складні, зі звертанням та однорідними членами);
 - читання, правильне інтонування речень, які містять звертання, однорідні члени речення;
 - уміння вживати крапку, знак питання, знак оклику та кому перед а, але під час диктанту та спілкування;
 - самостійно складати різні типи речень за метою висловлювання [5].

Поетапне вивчення синтаксису та пунктуації дозволяє забезпечити послідовність між молодшою і середньою школами; створити умови для посилення практичної цілеспрямованості у вивченні цих розділів для формування більш стійких синтаксичних та пунктуаційних навичок і більш глибокого вивчення систематичного курсу.

Щодо вивчення словосполучення, то молодші школярі не ознайомлюються зі словосполученням на рівні синтаксичного поняття. Однак підручники для 2 – 4 класів містять багато практичних завдань з розвитку мовлення, які передбачають різноманітні навчальні дії зі словосполученнями. Мета цих завдань – організувати вивчення частин мови на синтаксичній основі і тим самим тісніше пов'язати вивчення морфології та синтаксису. Практичні вправи на побудову словосполучень, на виділення їх з речень сприяють динамічнішому розвитку мовлення учнів,

збагачення його новими засобами синтаксичного зв'язку і на цій основі – більш осмисленому вивченню таких важливих для мовленнєвого розвитку тем, як відмінювання іменників і прикметників, змінювання дієслів за часами і особами, практичне ознайомлення з прислівниками, їх найголовнішою морфологічною ознакою – незмінюваністю.

Таким чином, сучасна методика пропонує два підходи до роботи над словосполученням. Треба показати молодшим школярам, що, з одного боку, словосполучення, як і слово, є будівельним матеріалом для складання речень і тому його можна вивчати як складову частину речень, а з іншого боку, над словосполученням можна працювати і поза реченням, розглядаючи його на семантичному рівні як різні види складних назв. Саме в цих двох аспектах і розроблено вправи зі словосполученнями в нових підручниках з української мови.

Отже, підручники з української мови для початкової школи побудовані згідно з вимогами програми, а також з урахуванням вікових особливостей учнів. У підручниках міститься як теоретичний так і практичний матеріал. Значну увагу приділено збагаченню лексики учнів і розвитку зв'язного мовлення в процесі початкового вивчення синтаксису та пунктуації. Роботу над розділом «Речення» слід розглядати як важливий напрям в удосконаленні граматичного ладу мовлення молодших школярів [1, с.102-103].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богуш А. М. Методика навчання української мови в початковій школі: Навч. посібник для студ. пед. інститутів. К.: Вища школа, 1993. 256 с.
2. Біляєв О.М., Мельничайко О.І., Пентилюк М.І., Передрій Г.Р., Рожило Л.П. Методика вивчення рідної мови в школі. К.: Рад.школа, 1997. 268 с.
3. Біляєв О.М. Синтаксис і пунктуація. *Укр.мова і літ. в школі*. 1991. №10, С.3 – 8.
4. Державний стандарт початкової освіти URL: [https:// zakon. rada. gov. ua/ laws/show/87-2018](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018). (дата звернення: 29.10.2021).

5. Типові освітні програми НУШ URL: [https:// www.pedrada.com.ua/article/ 2706- tipov-osvtn-programi-dlya-1-2-h-klasv-nush](https://www.pedrada.com.ua/article/2706-tipov-osvtn-programi-dlya-1-2-h-klasv-nush)

*Борисовець Галина Миколаївна,
студентка 4 курсу бакалаврату, педагогічного факультету,
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Соїко І. М.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені
акад. С. Дем'янчука»*

ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ІМЕННИКА НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В НУШ

Розвиток зв'язного усного та писемного мовлення школярів – це провідний принцип шкільної програми з рідної мови, що пронизує всі її розділи. Складна та багатоаспектна проблема такого розвитку висуває у молодшій школі на одне з провідних місць роботу над частинами мови, особливо над іменником.

Набуті в початкових класах уміння роботи над іменником допомагають учням точніше передавати свої думки, сприяють їхньому загальному розвитку. Поняття про іменник формується протягом усіх чотирьох років навчання дітей у молодшій школі і становить базис для подальшого вивчення рідної та інших мов.

Іменник, як ніяка інша частина мови, сприяє розширенню і конкретизації словника молодших школярів, надає висловлюванням точності та змістовності. Учні найчастіше вживають слова на позначення предмета та особи. Неточність у вживанні іменників у мовленні дітей зберігається навіть після ознайомлення з цією частиною мови та пояснюється невмінням використовувати їх багатозначність та синоніміку.

Цією проблемою займалися такі вчені як: Білецька М., Борець Г., Вашуленко М., Хорошівська О., а також такі видатні педагоги, як Сухомлинський В., Макаренко А., Коменський Ян Амос, Русова С., Богоявленський Д. та багато інших.

Мета дослідження полягає в узагальненні методичних рекомендацій щодо етапів вивчення іменника як частини мови в НУШ.

Для досягнення поставленої мети сформульовано наступні завдання дослідження:

- з'ясувати сутність поняття «іменник» як частину мови;
- дослідити методику вивчення іменника в початковій школі.

У морфологічну структуру мови в її широкому розумінні входять парадигми відмінюваних частин мови (іменників, прикметників, займенників, числівників і дієслів) та морфемна структура усіх частин мови, тобто всіх класів слів, як змінних, так і незмінних.

Іменниками називають слова, які виражають предметність, тобто означають предмети або зображують будь-які явища як предмети, і характеризуються певними граматичними ознаками, що оформлюють цю предметність. Будна Н. відмічає, що лексичне значення іменників полягає у вираженні предметності. Кожний іменник, залежно від свого конкретного значення, виражає опредмечене поняття [Помилка! Джерело посилання не знайдено., с. 22].

Іменник – важливий засіб розвитку мовлення і збагачення словникового запасу молодших школярів. У різних видах і формах роботи з іменником розвивається мовлення школяра. У цьому процесі істотне значення має засвоєння учнями багатьох життєвих і спеціальних термінів та мовних зворотів. Знання навчального матеріалу, наукових термінів і вправління в їх різноманітному застосуванні ведуть до успішного формування в дітей нових наукових понять. Для цієї роботи потрібна складна розумова діяльність, насамперед аналіз, абстрагування й узагальнення; вона розвиває в дітей гнучкість мислення та мову.

Джерелами формування в учнів поняття іменника на побутовому рівні є: сама навколишня дійсність, освітній процес, ілюстративний матеріал читанок та інших підручників, наочні посібники, технічні засоби, які вчитель використовує у ході розповідей та бесід з учнями. Вже протягом першого року навчання мовлення дітей на уроці здійснюється у межах досить широкого кола тематичних груп: школа і шкільне навчання (назви шкільних приміщень, класне обладнання, навчальне приладдя – колективне та індивідуальне, види навчальної праці, елементи уроку й режиму

навчального дня в цілому тощо); суспільно-політична лексика; лексика, пов'язана із суспільно корисною працею дорослих і дітей; види транспорту; рослини городу, саду, лісу; тварини – дикі і свійські; побутова лексика, пов'язана з ігровою діяльністю дітей тощо.

Білецька М. відмічає, що в результаті вивчення іменника у дітей молодшого шкільного віку формується усвідомлення того, що кожне слово є назвою предмета, ознаки чи дії і відповідає на певне питання. Відбувається й засвоєння орфографічних правил, таких, як правопис відмінкових закінчень іменників і прикметників, особових закінчень дієслів тощо, відбувається розвиток усного і писемного мовлення учнів шляхом збагачення словника новими іменниками, прикметниками чи дієсловами, уточнення змісту окремих слів, розвитку вміння добирати слова для передачі своїх думок [**Помилка! Джерело посилання не знайдено.**, с. 12].

Вивчення іменників в початкових класах передбачає:

- по-перше, формування граматичного поняття іменник;
- по-друге, формування навичок правопису відмінкових закінчень іменників;
- по-третє, збагачення словника учнів іменниками і розвиток навичок точного використання їх у мові.

Вашуленко М. наголошує, що система роботи над вивчення теми «Іменник» має бути цілеспрямованим процесом, який передбачає певну послідовність ознайомлення учнів із лексичним значенням і граматичними ознаками цієї частини мови; а також поступове ускладнення вправ, спрямоване на формування навичок точного вживання іменників у мовленні і правильне їх написання [3, с. 31].

Діти вивчають іменник протягом 4 років навчання. У 1 класі школярі вчать відповідати на питання хто? що?, знайомляться з словами, що є назвами предметів, виконують логічні вправи на розрізнення назв істот і неістот. У 2 класі вводиться термін «іменник», що розкриває поняття «слова, які означають назви предметів», продовжується робота над диференціацією назв істот і неістот, без уживання термінів «однина – множина», формуються практичні навички розрізнення числа іменників. У 3 класі

поглиблюється уявлення учнів про такі лексико-граматичні категорії іменника, як назви істот і неістот, власні й загальні назви; вводяться терміни для позначення тих понять, які раніше розглядалися практично.

Якщо в 2 класі для розрізнення числа діти користувалися прийомом «один – багато», то в 3 класі формується граматичне поняття однини/множини. Учні вперше знайомляться з такою граматичною категорією, як рід іменника, навчаються розрізняти іменники за родами з допомогою підстановки слів він, вона, воно чи мій, моя, моє. Третьюкласники ще не знають відмінків іменників, однак практично вчать ставити питання до слів-назв предметів (кого? чого? кому? чому? под.), будувати речення і словосполучення з іменниками в непрямих відмінках і тим самим готуються до усвідомлення поняття відмінювання іменників, що є основним у програмі 4 класу.

Програма з української мови передбачає в кожному класі вивчення слів, вимову яких слід пам'ятати. До кожного з них доцільно мати малюнок і картку.

Отже, ознайомлення молодших школярів з іменником як найбільш уживаним лексико-граматичним класом слів передбачає, по-перше, формування граматичного поняття про іменник, по-друге, формування навичок правопису відмінкових закінчень іменників, по-третє, збагачення словника учнів новими іменниками і розвиток навичок точного використання їх у мові. Відповідно до порядку вивчення іменника у початковій школі, ці завдання розв'язуються не ізольовано, а поступово і у взаємозв'язку.

Вивчення іменника є важливим засобом збагачення й уточнення словникового запасу мовлення школярів, підвищення їхньої морфологічної та лексичної грамотності. Якщо проводити її систематично, цілеспрямовано і послідовно – можна досягти хороших результатів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білецька М.А., Вашуленко М.С. Українська мова в 2 класі чотирирічної початкової школи: Посібник для вчителів. К.: Рад. шк., 1987. 127 с.
2. Будна Н., Головка З. Довідник: Українська мова в схемах і таблицях. Посібник для учнів 1-4 класів. Тернопіль, 1999. 64 с.
3. Вашуленко М. С. Українська мова і мовлення в початковій мові: Метод. Посіб. К.: Освіта, 2006. 268 с.

***Братасюк Ярина Русланівна,**
студентка 4 курсу бакалаврату, педагогічного факультету,
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Соїко І. М.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені
акад. С. Дем'янчука»*

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ПОЕТИЧНИХ ТВОРІВ НА УРОКАХ ЧИТАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

На сучасному етапі культурного й духовного оновлення суспільства в Україні суттєвою характеристикою освіти є її перехід до гуманістичної парадигми, згідно з якою в центрі всіх освітніх процесів повинна стояти особистість, її індивідуальність, духовність і моральність, здатність до творчості та вдосконалення навколишнього світу. У Законах України «Про освіту» [2], «Про загальну середню освіту» [3], Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття) [1], Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті [4], Концепції розвитку загальної середньої освіти та громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності, інших державних та нормативних документах передбачено прогресивні зміни, що відбуваються в системі освіти, закладено нові підходи до її розвитку. Серед напрямів роботи з читання особливе місце займає робота з віршованими творами, які розвивають уяву, образне мислення й мовлення, естетичні почуття, творчу діяльність, уміння бачити словесні картини, створюють у дітей піднесений настрій, на їх основі удосконалюються вміння виразно читати. На сучасному етапі розвитку педагогічної науки у нашій країні однією з найбільш

актуальних є проблема використання інтерактивних технологій для ефективності педагогічної роботи з учнями. Тому вивчення ефективності інтерактивних технологій є важливим напрямом педагогічного дослідження. Дослідження і впровадження в освітній процес сучасних методик є актуальним питанням, вивченню якого присвячено праці Ш. Амонашвілі, В. Давидова, О. Дусавицького, Д. Ельконіна, Н. Рєпіна, Г. Цукермана та ін.

Мета дослідження – дослідити важливість застосування інтерактивних технологій, спрямованих на вивчення поетичних творів у початковій школі й апробувати на практиці.

Сучасна початкова школа не є досконалою. «Однією з найсерйозніших хиб нашої школи є те, що, навчаючи дітей, працює переважно вчитель» [5, с.301]. Цю думку Василя Сухомлинського можна застосувати до характеристики освітнього процесу й на сучасному етапі. Праця учня, який сидить мовчки за партою, слухає вчителя і намагається запам'ятати те, що йому говорять, – не може забезпечити ні повноцінного формування особистості, ні найвищого щастя людини від успіхів у праці. Тому школа має бути не підготовкою до життя, школа має бути життям. Досягнути цього можна, створюючи інтерактивне середовище навчання, використовуючи парні, групові, колективні форми діяльності.

Інтерактивні технології(ІТ) можна представити як різновид активних методів навчання. Але ми виділяємо їх в окремий розділ, щоб підкреслити важливу роль цих технологій у сучасній освіті.

Суть інтерактивних технологій полягає в тому, що навчання відбувається шляхом взаємодії всіх, хто навчається. Це співнавчання (колективне, кооперативне навчання, навчання у співпраці), в якому і вчитель, і учні є суб'єктами. Тому ІТ найбільше сприяють формуванню в учнів умінь і навичок, виробленню особистих цінностей, створюють атмосферу співробітництва, творчої взаємодії в навчанні:

- інтерактивні технології дають можливість забезпечити глибину вивчення змісту;
- змінюється роль учнів;
- змінюється основне джерело мотивації навчання;
- значно підвищується роль особистості педагога;

- засвоєння незначного обсягу інформації потребує значного часу;
- кожна інтерактивна технологія потребує попереднього розгляду і навчання учнів процедури.

Для ефективного застосування інтерактивних технологій, зокрема щоб охопити весь необхідний обсяг матеріалу і глибоко його вивчити (а не перетворити технології на безглузді «ігри заради самих ігор»), педагог повинен старанно планувати свою роботу, щоб:

- дати завдання учням для попереднього підготування: прочитати, продумати, виконати самостійні підготовчі завдання;
- відібрати для уроку або заняття такі інтерактивні вправи, які дали б учням «ключ» до освоєння теми;
- під час самих інтерактивних вправ дати учням час подумати над завданням, щоб вони сприйняли його серйозно, а не механічно або «граючись» виконали його;
- на одному занятті можна використовувати одну (максимум — дві) інтерактивних вправи, а не їх калейдоскоп;
- дуже важливо провести спокійне глибоке обговорення за підсумками інтерактивної вправи, зокрема акцентуючи увагу й на іншому матеріалі теми, прямо не порушеному в інтерактивній вправі;
- проводити швидкі опитування, самостійні домашні роботи з різноманітних матеріалів теми, які не були пов'язані з інтерактивними завданнями.

Для зміцнення контролю над ходом процесу навчання за умов використання інтерактивних технологій вчитель повинен попередньо добре підготуватися:

- глибоко вивчити та продумати матеріал, у тому числі додатковий, наприклад, різноманітні тексти, зразки документів, приклади, ситуації, завдання для груп тощо;
- старанно планувати і розробити заняття: визначити хронометраж, ролі учасників, підготувати запитання й можливі відповіді, виробити критерії оцінки ефективності заняття (докладно описуючи хід занять, автори намагалися

максимально полегшити підготовку викладача до проведення заняття);

- мотивувати учнів до вивчення шляхом добору найбільш цікавих для учнів випадків, проблем; оголошувати очікувані результати (мети) заняття й критерії оцінки роботи учнів;
- передбачити різноманітні методи для привернення уваги учнів, підтримання дисципліни, необхідної для нормальної роботи аудиторії; цьому, зокрема, можуть сприяти різноманітні вправи-розминки, письмовий розподіл ролей у групах тощо.

Оцінюючи результати інтерактивного навчання, необхідно враховувати такі умови:

- підтримувати баланс перевірки знань, навичок;
- використовувати традиційні та інтерактивні технології оцінювання;
- застосовувати групове, змагальне та індивідуальне оцінювання, самооцінку та взаємооцінку учнів;
- обговорювати з учнями критерії оцінювання;
- враховувати досягнення класу та індивідуальний прогрес учнів.

Отже, можна сказати що використання інтерактивних методів в навчанні веде до фахового зростання самого вчителя. Варто зробити перший крок, і після декількох старанно підготовлених уроків учитель зможе відчувати, як змінилося ставлення до нього учнів, сама атмосфера в класі, що послужить додатковим стимулом роботи з інтерактивними технологіями. А щоб побачити та відчувати це все потрібно провести дослідження з використанням інтерактивних технологій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття») URL: http://www.uazakon.com/documents/date_5x/pg_irwjos.htm (дата звернення: 31.10.2021).

2. Закон України «Про вищу освіту» / Закон від 1 липня 2014 р. № 1556-VII. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page>. (дата звернення: 31.10.2021).
3. Закон України «Про освіту» URL: <http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/110-zakon-ukrayiny-pro-osvitu> (дата звернення: 31.10.2021).
4. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки Міністерство освіти і науки України. URL: <http://www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf> (дата звернення: 31.10.2021).
5. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в п'яти томах. Том 3. К.: «Радянська школа», 1997. 501 с.

*Бласюк Аліна Вікторівна,
студентки 4 курсу бакалаврату, педагогічного факультету,
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Сойко І. М.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені
акад. С. Дем'ячука»*

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В НУШ

Відповідно до вимог Державного стандарту початкової загальної освіти однією з найважливіших проблем викладання української мови є розвиток мовної, мовленнєвої компетентностей молодших школярів [2]. Учителю початкових класів повинен постійно удосконалювати процес навчання, що дозволяє дітям ефективно і якісно засвоювати програмний матеріал. Тому, доцільно використовувати інтерактивні технології.

У Національній доктрині розвитку освіти у XXI столітті зазначено: «Головна мета української системи освіти - створити умови для розвитку і самореалізації кожної особистості як громадянина України...» [1], а Закон України «Про загальну середню освіту» стверджує: «Завданням загальної середньої освіти є формування особистості учня, розвиток його здібностей і обдарувань» [3].

Дослідження і впровадження в освітній процес сучасних методик є актуальним питанням, вивченню якого присвячено праці О. К. Дусавицького, Н. В. Рєпіна, Г. А. Цукермана, Ш. А.

Амонашвілі, Д. Б. Ельконіна, В. В. Давидова та ін. Така людина здатна реалістично оцінювати життєву ситуацію, її джерела, ставити перед собою прогресивні цілі, знаходити ефективні засоби для їх досягнення.

На сучасному розвитку освіти є різноманітні освітні технології, які допомагають вчителю раціонально побудувати процес навчання і досягти вищих результатів педагогічної діяльності. Школа надала вчителю можливість вибору у використанні інтерактивних технологій, спрямованих на всебічний розвиток та становлення творчої особистості учнів. Але відомо, що особистість може виховатись лише особистістю. А формування творчої особистості школяра проходить через творчу особистість вчителя.

Мета дослідження – теоретичне обґрунтування сутності інтерактивних методів навчання на уроках української мови в НУШ.

Для досягнення поставленої мети сформульовано наступні завдання дослідження:

- проаналізувати науково-методичну літературу з проблеми використання інтерактивних методів навчання у професійній діяльності сучасного вчителя початкової школи;
- науково обґрунтувати сутності інтерактивних технологій навчання;
- розглянути методика впровадження інтерактивних форм і методів в освітній процес.

На сучасному етапі розвитку освіти діти дійсно навчаються завдяки тому, що можуть повністю себе реалізувати. Вони не бояться висловити свою думку, критику, не бояться бути почутими. На таких уроках учитель повинен стати невидимим диригентом, який вмівчасно почути, помітити, підтримати кожного учня. Коли діти працюють разом, вони формують навички, необхідні для самостійного життя:

- розв'язувати конфлікти;
- активно слухати;
- критикувати думку, а не того, хто її висловив;
- аналізувати;
- приймати рішення.

Школа має бути не підготовкою до життя, школа має бути життям. Досягнути цього можна, створюючи інтерактивне середовище навчання, використовуючи парні, групові, колективні форми діяльності. Тому в освітньому процесі повинні ефективно використовуватися такі інноваційні технології:

- розвивальне навчання;
- інтерактивні технології;
- проєктне навчання;
- гуманно-особистісна технологія;
- ТРВЗ (теорія розв’язування винахідницьких задач).

Розробку елементів інтерактивного навчання знаходимо у працях В. О. Сухомлинського, учителів-новаторів 70-80-х років (Ш. Амонашвілі, В. Шаталова, Є. Ільїна, С. Лисенкової, Чарльз Мак Кормик, М. А. Рибникова А.Дистерверг та ін.).

Суть інтерактивного навчання полягає в тому, що взаємодія вчителя і учня розуміється як безпосередня міжособистісна комунікація, найважливішою особливістю якої є здатність людини «брати на себе роль іншого», уявляти, як її сприймає партнер у спілкуванні або група, і відповідно інтерпретувати ситуацію та конструювати власні дії.

Застосування цих технологій у навчанні дає змогу учням:

- ґрунтовно аналізувати навчальну інформацію, творчо підходити до засвоєння навчального матеріалу;
- навчитися слухати іншу людину, поважати альтернативну думку;
- моделювати і розв’язувати пізнавальні, життєві та соціальні ситуації, таким чином збагачуючи власний пізнавальний і соціальний досвід;
- учитися будувати конструктивні відносини в групі, визначати своє місце в ній, уникати конфліктів, розв’язувати їх, шукати компроміси, прагнути до діалогу, знаходити спільне розв’язання проблеми;
- розвивати навички проєктної діяльності, самостійної роботи, виконання творчих робіт тощо [4, с. 157].

За допомогою інтерактивних технологій діти вчать:

- доводити свою точку зору;

- слухати іншу людину;
- формувати власну думку;
- аргументувати і дискутувати;
- розвивати навички самостійної роботи.

Мета інтерактивного навчання:

- розвивати комунікативні навички;
- створювати комфортні умови та сприятливе емоційне середовище для всіх учасників заняття;
- формувати навички роботи в команді та вміння висловлювати свої думки;
- викликати інтерес до навчання та внутрішню мотивацію розкривати творчий потенціал.

Результативність такої роботи полягає в тому, що учні:

- уміють спостерігати, аналізувати, використовувати одержану інформацією в різних ситуаціях;
- володіють елементарними прийомами запам'ятовування, творчою уявою і мисленням;
- мають великий словниковий запас;
- можуть вільно висловлювати свої думки;
- можуть співпрацювати в групах і парах, самостійно організовувати свою роботу.

Отже, інтерактивні технології дозволяють розв'язати одразу кілька завдань: розвивають комунікативні вміння й навички, допомагають встановленню емоційних контактів між учасниками процесу; забезпечують виховне завдання, оскільки змушують працювати в команді, прислухатися до думки кожного; знімають нервові напруження, дають можливість змінювати форми діяльності, переключати увагу на основні питання.

Інтерактивні методи роботи сприяють розвитку в учнів ініціативи, незалежності, уяви, самодисципліни, співпраці з іншими учнями. Вони стимулюють в учнів когнітивні процеси, залучають до активної участі у процесі навчання, заохочують учнів працювати разом, висловлювати свої думки, виражати почуття і використовувати свій досвід, брати на себе відповідальність за своє навчання і розвивати вміння вчитися. Для цього вчитель має бути обізнаним з проблемами психології учнів шкільного віку. Тільки за

тих умов підбір та використання інтерактивних методів навчання буде більш раціональним.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державний стандарт початкової освіти URL: [https:// zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018). (дата звернення: 29.10.2021).
2. Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI ст.) Освіта. 1993. № 44-46.
3. Про освіту: закон України від 5 вересня 2017 року № 2145-VIII. Відомості Верховної Ради України. 2017. № 38-39. Ст. 380. URL: [https:// zakon.rada.gov.ua/laws/main/2145-19](https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/2145-19) (дата звернення: 29.10.2021).
4. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в 5-ти томах. Т. 1: Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості. Духовний світ школяра. К.: Радянська школа, 2006. 654 с.

*Власюк Аліна Вікторівна,
студентки 4 курсу бакалаврату, педагогічного факультету,
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Сойко І. М.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені
акад. С. Дем'янчука»*

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИВЧЕННІ ПРИКМЕТНИКА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

В умовах реформування НУШ оновлення змісту освіти є визначальною складовою і передбачає приведення його у відповідність сучасним потребам особистості та суспільства. Інноваційний поступ у розвитку освітніх технологій визначений у Державному стандарті початкової освіти (2018), як пріоритетний напрям. Інтерактивні технології забезпечують умови для розвитку креативної особистості, сприяють позитивній мотивації учнів до пізнавальної діяльності, роблять можливим оригінальний підхід до побудови структури сучасного уроку української мови [1].

Використання технології інтерактивного навчання значною мірою підвищує ефективність освітнього процесу, сприяє високому інтелектуальному розвитку учнів, забезпечує оволодіння навичками саморозвитку особистості, можливістю думати, творити.

Зміст початкового курсу української мови визначається на основі діяльнісного підходу, яким зумовлюється практична спрямованість навчання та усвідомлення молодшими школярами граматичних форм слів у поєднанні з розвитком мовлення. Образне мовлення є показником якісного, емоційно багатого мовлення і виступає для учнів початкових класів таким, в якому передбачається вживання слів і словосполучень у незвичайному метафоричному значенні, що дає можливість художньо відтворювати дійсність.

Образне мовлення досягається завдяки вивченню прикметника як частини мови. Оволодіння граматичними категоріями прикметника здійснюється за новою програмою з української мови, що ґрунтується на Державному стандарті початкової загальної освіти [1].

Питанням організації навчання з використанням інноваційних технологій в початковій школі присвячені роботи сучасних науковців: Л. Карамушки, М. Малигіної, Т. Пироженко, О. Пометун, Г. Сиротенко та ін. На визначальній ролі демократичних та особистісно розвивальних орієнтирів сучасної початкової школи наголошують вчені: Н. Бібік, М. Вашуленко, Л. Онищук, О. Савченко та ін.

Мета інноваційних педагогічних технологій – це створення вчителями початкових класів позитивного освітнього середовища шляхом активізації інтелектуальних і почуттєво-емоційних ресурсів кожного учня. Реалізація такого підходу в початковій ланці освіти закладає основи демократизації сучасної школи, сприяє утвердженню діалогічного підходу до навчального спілкування, уможливорює організацію ефективної педагогічної взаємодії учасників освітнього процесу. Тому виникає необхідність застосування у професійній освіті відповідних інноваційних педагогічних технологій.

Інновації (італ. *innovatione* – новина, нововведення) – нові форми організації праці та управління, нові види технологій, які охоплюють не тільки окремі установи та організації, а й різні сфери.

Технологія – сукупність прийомів, які застосовуються в якій-небудь справі. Педагогічна технологія-сукупність психолого-педагогічних установок, які визначають спеціальний набір і компонування форм, методів, способів, прийомів навчання, виховних заходів із забезпеченням комфортних умов для учнів та учителя.

Продуктами інноваційної педагогічної діяльності є нововведення, що позитивно змінюють систему освіти, визначають її розвиток і характеризуються як нові чи вдосконалені.

Але сьогодні, з огляду на сучасні реалії, вчитель повинен вносити в освітній процес нові методи подачі інформації. Виникає питання, навіщо це потрібно. Мозок дитини, налаштований на отримання знань у формі розважальних програм по телебаченню, набагато легше сприйме запропоновану на уроці інформацію за допомогою медіа засобів.

На уроках української мови користуюсь мультимедійними підручниками.

Це дає можливість досягнення наступних педагогічних цілей:

- підвищення пізнавального інтересу учнів;
- забезпечення диференційованого підходу до вивчення предмету;
- підтримка групових та індивідуальних форм навчання.

В опануванні української мови важливо враховувати те, що вона є не тільки предметом навчання, а й засобом засвоєння інших предметів шкільної програми. Тому на уроках української мови необхідно опрацьовувати і мовний матеріал, який використовується на уроках з інших предметів, щоб забезпечити загальну мовленнєву культуру учнів.

За словами М. Вашуленка, вивчення прикметника в початкових класах передбачає такі цілі: а) усвідомлення учнями значення прикметника в мові і мовленні як важливого виражального засобу і збагачення їхнього словникового запасу прикметниками; б) засвоєння основних граматичних форм прикметника і вживання їх у

власному мовленні; в) вироблення навичок правопису закінчень прикметників [2].

Методика вивчення прикметника диктується його лінгвістичними особливостями. На відміну від іменника і дієслова, ця частина мови характеризується несамостійністю своїх граматичних ознак, її основні граматичні категорії (рід, число, відмінок) розглядаються тільки в єдності з такими ж категоріями іменника.

Завдання вивчення прикметника в 1–4 класах полягає у формуванні граматичного поняття «прикметник» як частини мови, у виробленні навичок правопису родових і відмінкових закінчень прикметників, у розвитку вміння вживати прикметники в усному і писемному мовленні.

Система вивчення теми «Прикметник» – це цілеспрямований процес, який передбачає певну послідовність в ознайомленні з граматичними ознаками цієї частини мови, а також поступове ускладнення завдань, спрямованих на формування навичок уживання прикметників у мовленні.

Проаналізуємо етапи засвоєння прикметника. 1 клас – період навчання грамоти: учні практично знайомляться зі словами, що є ознаками предметів (без уживання терміна «прикметник»). До малюнків у Букварі підбирають слова на питання: Який? Яка? Яке? Які? У період навчання грамоти активно поповнюється словниковий запас прикметниками, які належать до різних семантичних груп.

2 клас: на теоретичному рівні засвоюються слова, що означають ознаку предмета (прикметник); утворення словосполучень іменників з прикметниками. Учні вчать називати ознаки предметів за кольором, змінювати прикметники разом з іменниками за зразками «один, багато», (без уживання термінів «однина – множина»). Розвивається спостережливість, увага до навколишнього середовища, вміння логічно мислити, правильно користуватися словом, але передусім це можливе за наявності у словниковому запасі учнів достатньої кількості прикметників. За новою програмою з української мови для 2 класу тему «Прикметник» віднесено до розділу «Слово» і передбачено набуття учнями уявлення про прикметник як слово – назву ознаки, формування вміння правильно

ставити питання, на які відповідає прикметник, змінювання прикметників за числами у сполученні з іменником; спостереження за вживанням прикметників у текстах.

4 клас: розвиток умінь упізнавати прикметники в тексті, спостереження за їх роллю в мовленні, вживання у процесі побудови висловлювань, відмінювання прикметників, вимова і написання закінчень у прикметниках, вимова і написання найуживаніших суфіксів.

Можемо зробити висновки, що початкове навчання української мови передбачає пропедевтичну роботу з формування у школярів знань про одиниці різних мовних рівнів (текст, речення, слово в його лексичному і граматичному значеннях, звуки мовлення). Головна увага має приділятися практичним аспектам: роботі над значенням слова і кількісному нарощуванню словникового запасу учнів, збагаченню їхнього мовлення різними граматичними формами, розвитку вміння користуватись мовними засобами відповідно до норм літературної мови (орфоепічних, лексичних, граматичних); умінню аналізувати, оцінювати власну мовленнєву творчість, удосконалювати її. Вивчення прикметника у початковій школі є ефективним засобом інноваційних технологій як активних, розвивальних, мотиваційних способів освітнього процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державний стандарт початкової освіти URL: [https:// zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018). (дата звернення: 29.10.2021).
2. Вашуленко М. Навчання української мови в 2 класі. *Початкова школа*. 2003. №1. С. 42-46.

*Демковець Дмитро Андрійович,
студент 4 курсу бакалаврату, педагогічного факультету,
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Соїко І. М.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені
акад. С. Дем'ячука»*

РОЛЬ ВЧИТЕЛЯ –ЛОГОПЕДА В ІНКЛЮЗИВНОМУ ПРОЦЕСІ

Одним із головних завдань інтеграції вітчизняної системи освіти в європейське освітньо-наукове співтовариство є забезпечення рівного доступу кожної дитини, незважаючи на її соціальне походження, навчальні здібності і місце проживання, до якісного навчання шляхом впровадження інклюзивної моделі підготовки. Саме тому в закладах дошкільної та загальної середньої освіти організовані групи/класи з інклюзивною формою навчання, передбачена корекційно-розвиткова робота, важливою складовою якої є розвиток мовлення.

Це потребує підготовки вчителів, зокрема, вчителів-логопедів, дефектологів, здатних до побудови такої системи, що задовольнить потреби кожного вихованця та учня, надасть можливість дітям оволодіти мовленнєвими навичками. Особливої гостроти це питання набуває в сільській місцевості, де на сьогодні відбувається переформатування регіональної структури освіти, змінюються умови професійної діяльності педагогічних працівників. Актуальність вирішення окреслених завдань відображено у нормативних документах: Конституції України (2016) [1], Законах України «Про вищу освіту» (2014) [2], «Про освіту» (2017) [3]; Положеннях «Про логопедичні пункти системи освіти» [4]; «Про доступність дітей з особливими потребами до опорних навчальних закладів» (2016) [5]; «Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» (2011, ред. 2017) [6], «Положенні про інклюзивно-ресурсний центр» (2017, ред. 2018) [7], «Положенні про спеціальну школу» та «Положенні про навчально-реабілітаційний центр» (2019) [8].

Наведене вимагає орієнтації освітнього процесу на побудову оптимального комплексу організаційно-педагогічних умов для становлення вчителя-логопеда, здатного до компетентного і творчого вирішення професійних завдань, зокрема в сільській місцевості. Необхідність дослідження зазначених питань, їх актуальність, зумовлені також наявними суперечностями між:

– об'єктивною потребою суспільства у фахівцях, здатних упроваджувати інклюзивну модель навчання в заклади освіти, зокрема в сільській місцевості, та неготовністю майбутніх вчителів до цього;

– важливістю вдосконалення системи підготовки педагогічних кадрів, які працюють в умовах інклюзивного навчання, зокрема вчителів-логопедів, та невизначеністю комплексу організаційно-педагогічних умов, спрямованих на забезпечення ефективності цієї підготовки в закладах вищої освіти;

– необхідністю модернізації освітнього процесу, адаптованого до принципів концепції розвитку інклюзивного навчання, та домінуванням на практиці традиційних форм і методів фахової підготовки вчителя-логопеда.

У сучасній науці проблему формування готовності майбутніх вчителів-логопедів в інклюзивному процесі досліджували (О. В. Мартинчук, Ю. В. Пінчук, О. М. Потапенко, Н. В. Савінова, Л. О. Федорович, Л. А. Черніченко, О. Е. Шевченко, та ін.).

Мета дослідження полягає у визначенні, науковому обґрунтуванні та ефективності комплексу організаційно-педагогічних умов формування готовності майбутніх вчителів-логопедів до інклюзивного процесу. Відповідно до мети дослідження поставлено такі **завдання**:

– проаналізувати стан дослідження проблеми формування готовності майбутніх вчителів-логопедів до інклюзивного процесу;

– визначити сутність і структуру готовності майбутніх вчителів-логопедів.

Інклюзивне навчання – це система освітніх послуг, що базується на принципі забезпечення основного права дітей з ООП на освіту та права навчатися за місцем проживання, що передбачає навчання в умовах загальноосвітнього закладу.

Команда супроводу дитини з особливими освітніми потребами:

постійні учасники: директор або заступник директора з навчально-виховної роботи, вчитель початкових класів (класний керівник), учитель-предметник, асистент учителя, практичний психолог, соціальний педагог, учитель-дефектолог (з урахуванням освітніх потреб дитини з ООП), вчитель-реабілітолог і батьки або законні представники дитини з ООП та інші;

залучені фахівці: медичний працівник закладу освіти, лікар, асистент дитини, спеціалісти системи соціального захисту населення, служби у справах дітей та інші.

Роль логопеда в інклюзивному процесі:

- діагностика мовленнєвих порушень;
- написання ІПР на дитину з ООП;
- моніторинг ІПР;
- корекція порушення мовлення;
- консультації батьків та педагогів;

Ефективність роботи вчителя-логопеда залежить від його готовності діяти самостійно і відповідально, у тому числі у обставинах, що швидко змінюються, вчитель-логопед має володіти новими функціями, які вимагають соціально-економічні тенденції інклюзивної освіти.

Компетентності випускника спеціальності логопедія: діагностична, інформаційна, самоосвітня, нормативно-правова, загальнонаукова, технологічно-методична, проєктивна, здоров'язбережувальна, соціальна, фасилітативна, комунікативна, психологічна, життєтворча, методологічна, організаційна, управлінська, загальнокультурологічна, пошуково-дослідницька, корекційно-реабілітаційна, рефлексивна.

Серед вище вказаних компетентностей відсутня інклюзивна. Недостатній рівень професійної компетентності фахівців у сфері інклюзивного навчання в Україні свідчить про існування серйозної проблеми в сучасній професійній освіті, яку неможливо розв'язати за рахунок використання існуючих традиційних методик підготовки. Це ще раз підкреслює важливість підготовки майбутніх вчителів-логопедів до інклюзивного навчання на основі компетентнісного підходу.

Отже, ґрунтуючись на базових підходах щодо розуміння готовності майбутнього вчителя до професійної діяльності, враховуючи особливості роботи вчителя-логопеда в інклюзивному процесі, вимоги до його професійної реалізації в сучасних умовах поширення інклюзивної освіти, сутність готовності майбутнього вчителя-логопеда до професійної діяльності розглядається як складна система, що інтегрує в собі мотиваційну, когнітивну,

діяльнісну й особистісну складові, є показником здатності до професійної діяльності та зумовлює ефективність надання спеціальних освітніх послуг для дітей з особливими освітніми потребами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Конституція України : Відомості Верховної Ради України, 1996, № 30, ст. 141 21.02.2019 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80> (дата звернення: 29.10.2021).
2. Про вищу освіту : закон України від 1 липня 2014 року № 1556-VII. Відомості Верховної Ради України. 2014. № 37–38. Ст. 2004.
3. Про освіту: закон України від 5 вересня 2017 року № 2145-VIII. Відомості Верховної Ради України. 2017. № 38-39. Ст. 380. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/2145-19> (дата звернення: 29.10.2021).
4. Про затвердження Положення про логопедичні пункти системи освіти: наказ Міністерства освіти України від 13.05.1993 р. № 135. Міністерство освіти України. URL: <http://https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/z0059-93> (дата звернення: 29.10.2021).
5. Про доступність дітей з особливими потребами до опорних навчальних закладів: лист Міністерства освіти і науки України від 09.06.2016 р. №1/9-293. URL <https://base.kristti.com.ua/?p=542> (дата звернення : 29.10.2021).
6. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах : постанова Кабінету Міністрів України від 15 серпня 2011 р. № 872 URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/872-2011-%D0%BF>(дата звернення: 30.10.2021).
7. Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр: постанова Кабінету Міністрів України від 12.07.2017 р. № 545. Кабінет Міністрів України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/545-2017-%D0%BF> (дата звернення: 30.10.2021).
8. Положення про спеціальну школу та Положення про навчально-реабілітаційний центр: постанова Кабінету Міністрів України від 6 березня 206 2019 р. № 221. URL:

*Єрчик Анастасія Едуардівна,
студентка 4 курсу бакалаврату, педагогічного факультету,
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Сойко І. М.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені
акад. С. Дем'янчука»*

ТЕХНОЛОГІЯ ПРОЄКТНОГО МЕТОДУ НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Сучасна школа потребує технологій, які б сприяли створенню умов для саморозвитку та самореалізації особистості, забезпеченню щастя і радості дитинства, формуванню особистісної конкурентноздатності.

Це передбачено у Державному стандарті початкової освіти (2018), де написано, що метою початкової освіти є всебічний розвиток дитини її таланти, здібності, компетентності та наскрізні вміння відповідно до вікових та індивідуальних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості [1].

Сьогодні окремі педагогічні технології, які з'явилися в зарубіжній і вітчизняній педагогіці, достатньо обґрунтовані на науковому рівні й поступово використовуються в освітній практиці, серед них: вальдорфська педагогіка (Р. Штайнер), «Школа успіху і радості» (С. Френе), технологія саморозвитку (М. Монтесорі), створення емоційно збагачених виховних ситуацій (І. Бех), організації проектної діяльності (В. Кілпатрик), колективного творчого виховання (І. Іванов), естетико-екологічного виховання «Уроки милування» (Г. Тарасенко), створення ситуацій успіху (А. Белкін), фізичного виховання дітей «Театр фізичного розвитку та оздоровлення дітей» (М. Єфіменко), сугестивна технологія (Г. Лозанов) тощо.

Ми вбачаємо, що кожна педагогічна технологія має свою специфіку, переваги та певні труднощі використання. Тому лише їх

системне використання, оптимальне поєднання суттєво підвищить якість і результативність освітнього процесу. Вважаємо, що досить ефективною у роботі з молодшими школярами є проектна технологія (технологія організації проектної діяльності) або метод проектів.

Метод проектів – це сукупність прийомів дій учнів в їх певній послідовності для досягнення поставленої мети вирішення проблеми, важливої для учнів і оформлених у вигляді кінцевого продукту.

Зокрема, проблема організації навчальної проектної діяльності в початковій школі висвітлюється в роботах Т. Башинської, Л. Коваль, О. Онопрієнко, В. Тищенко та ін.

Застосування проектної технології в освітньому процесі буде сприяти подоланню окремих недоліків класно-урочної системи навчання, забезпеченню побудови освітнього процесу на основі діяльнісного й особистісного підходів, формуванню позитивної мотивації учнів, активізації їхньої пізнавальної діяльності.

На сучасному етапі відповідно до змістовного та процесуального наповнення метод проектів розглядається як:

1) метод навчання, якщо він застосовується на окремому етапі навчальної діяльності як комплекс дидактичних прийомів, спрямованих на досягнення освітньої мети в межах певної організаційної форми;

2) форма організації навчання, якщо узгоджена діяльність учителя й учнів здійснюється за встановленими етапами і в певному режимі (наприклад, уроки – проекти);

3) педагогічна технологія, якщо це комплексний інтегративний процес, який передбачає ціле покладання, планування, відповідну організацію, реалізацію цілей за допомогою адекватних методів і форм, аналіз результатів [2].

Метод проектів – це діяльність, яка дозволяє:

- проявити себе, спробувати свої сили, використати свої знання;
- направляти знання і вміння на вирішення проблеми, коли результат носить практичний характер;
- принести користь, показати досягнутий результат.

Навчальний проєкт з точки зору вчителя, дозволяє навчати проєктуванню, тобто навчати: умінню готувати матеріал для проведення презентації: газета, свято, тематична міні-збірка, виставка малюнків, фотоальбом, рольова гра. Практичному застосуванню знань, умінь і навичок у різноманітних ситуаціях.

Учитель у рамках проєкту: організатор, експерт, консультант, координатор.

- одна із особистісно зорієнтованих технологій;
- спосіб організації самостійної діяльності учнів, яка направлена на розв'язання завдань навчального проєкту;
- навчання вмінню знаходити рішення різноманітних проблем, які постійно виникають в житті людини, яка займає активну життєву позицію;
- виховування самостійної і відповідальної особистості, розвиток творчих і розумових здібностей [3].

Метод навчального проєкту це:

Класифікація проєктів:

За кількістю учасників: індивідуальні; групові (2-6 осіб); колективні.

За часом: короткотривалі (1-3 уроки); середньої тривалості (до місяця); довготривалі (кілька місяців).

Типи проєктів за тематикою:

- проявити себе, спробувати свої сили, використати свої знання;
- направляти знання і вміння на вирішення проблеми, коли результат носить практичний характер;
- принести користь, показати досягнутий результат.

Навчальний проєкт з точки зору вчителя, дозволяє навчати проєктуванню, тобто навчати: умінню готувати матеріал для проведення презентації: газета, свято, тематична міні-збірка, виставка малюнків, фотоальбом, рольова гра. Практичному застосуванню знань, умінь і навичок у різноманітних ситуаціях.

Учитель у рамках проєкту: організатор, експерт, консультант, координатор.

Структурування проєкту:

1. Вибір теми проєкту. Планування роботи. Формування групи.

2. Дослідницька робота. Ознайомлення і збір інформації.
 3. Опрацювання інформації, її коригування. Формулювання результатів або висновків.
 4. Оформлення результатів. Вибір форми представлення результату.
 5. Презентація проекту, демонстрація своєї роботи у проекті.
 6. Оформлення папки, в яку зібрані всі матеріали [4].
- При залученні учнів до проектної роботи потрібно враховувати, а саме:

- вікові та психологічні особливості учнів;
- проекти для початкової школи у більшості мають бути короткотривалими;
- у молодших школярів ще мало знань і вмінь, тому на всіх етапах проектної діяльності вчитель повинен допомагати;
- на презентації проектів допомогти організувати простір для презентації.

Таким чином, метод проектів є сучасною педагогічною технологією, використання якої створює умови для всебічного розвитку особистості у процесі організації творчої діяльності. Успіх впровадження проектної технології залежить від усвідомлення вчителями початкових класів її значення, знання й дотримання ними алгоритму її організації.

Метод проектів для початкового навчання треба сприймати як додатковий засіб, що розвиває пізнавальну сферу та особистісні якості молодшого школяра. За допомогою методу проектів підвищується пізнавальний інтерес учнів до навчання. Перспективи подальших пошуків у напрямку дослідження вбачаємо в розкритті особливостей використання проектної технології у виховній роботі з молодшими школярами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державний стандарт початкової освіти [URL: https:// zakon. rada. gov. ua/ laws/show/87-2018](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018). (дата звернення: 29.10.2021).

2. Башинська Т. Проектувальна діяльність - основа взаємодії вчителя та учнів. *Дайджест педагогічних ідей та технологій* . 2003. №3. С. 49-52.
3. Базарницька І. Проектний день у початковій школі. *Початкова школа*. 2008. № 2. С. 7.
4. Єжак Є. Основи проектної діяльності учнів. *Школа*. 2007. № 11. С. 33.

*Козелець Альона Степанівна,
студентка 4 курсу бакалаврату, педагогічного факультету,
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Сойко І. М.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені
акад. С. Дем'янчука»*

ВИВЧЕННЯ КАЗОК ЯК ЗАСІБ ЕСТЕТИЧНОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Казка супроводжує нас від самого народження. Із своїми улюбленими героями дитина пізнає, що добре і погано, що таке дружба і любов, що потрібно робити в непередбачуваних ситуаціях.

За допомогою казки в дитини формуються морально-етичні почуття, адже її етичний потенціал є справжнім невичерпним джерелом моралі.

Якщо проаналізувати Закон «Про освіту» [4], Державну національну програму «Освіта» («Україна XXI століття») [1], Національну доктрину розвитку освіти [3], то можна зробити висновок, що особливу увагу слід відводити на культурознавчі аспекти, які сприяють прилученню учнів до здобутків літератури, яка несе в собі неоціненне значення в отриманні учнями якісної освіти. Проблема формування в учнів морально-естетичних почуттів є досить актуальною. Це питання підкреслюється в «Концепції ООН про права дитини» [2].

Ідея морально-естетичного виховання на основі народності із використання різних творів фольклору здавна цікавила багатьох педагогів, письменників, та прогресивних діячів освіти. Серед них особливої уваги заслуговують погляди Б. Грінченка, В. Сухомлинського, Г. Сковороди, І. Котляревського, К. Ушинського.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати вивчення казки як засобу естетичного розвитку учнів молодшого шкільного віку.

Для досягнення поставленої мети сформульовано наступні **завдання дослідження**:

- обґрунтувати особливості естетичного виховання молодших школярів засобами вивчення казок;
- конкретизувати місце казки в естетичному розвитку молодших школярів;

Дане питання досліджувало багато вчених та філософів усього світу: видатний український педагог В. Сухомлинський, Л. Фесюкова, А. Афанасьєв, К. Ушинський, С. Русова та багато інших.

Казка – це вид художньої прози, що походить від народних переказів, порівняно коротка розповідь про фантастичні події та персонажі, такі, як феї, гноми, велетні тощо. Один з основних жанрів народної творчості, епічний, переважно прозаїчний твір чарівного, авантюрного чи побутового характеру усного походження з настановою на вигадку.

Велике значення казок як засобу розвитку мовлення учнів. Текст казок – прекрасний матеріал для формування навичок зв'язного мовлення. Молодші школярі із задоволенням розповідають казки, зберігаючи народні образні вислови та зображувальні засоби (порівняння, епітети), а також прийнятий у казках своєрідний синтаксичний стрій, мовлення, структуру речень, емоційні особливості твору.

У методичних посібниках засуджується намагання окремих класоводів зводити характеристику казки до вказівки, що, мовляв, казкові події видумані. Для цього є підстави, оскільки практика переконує, що умовність казки діти самі відчувають. Вона їм подобається. Вони і в класі ладні грати в придуманих казкових героїв, і це треба всіляко підтримувати.

Діти можуть складати казки, їм це дуже подобається. На уроці мови можна спочатку скласти казку всім класом, а потім поодиночі. Це не просто оповідання про фантастичні події, це цілий світ, у якому дитина живе. Симпатія дітей завжди на боці позитивних героїв.

Добро торжествує, зло карається, а це у свою чергу є добрим виховним моментом під час уроку.

Дуже любляють діти творчі завдання над казкою: придумати за початком продовження казки, придумати казку за опорними словами або поміняти характери головних героїв казки. Написані казки можна інсценізувати, драматизувати, зробити до них ілюстрації, намалювати їх на асфальті. Треба дати дітям свободу творити, щоб вони використали всю свою фантазію, не ставити дитину в рамки.

Вигадування казок викликає в дітей великий інтерес, дає можливість задовольнити потребу в творчості, гарантує успіх кожному.

З виховною метою можна використовувати такі основні види емоційного розповідання народної казки:

- театралізація – розігрування та показ казки учнями (тіньовий, іграшковий, ляльковий театри);
- декламування – своєрідна гра інтонацій, спів повторів, пісень, віршиків;
- ритмізування – ритміко-речитативна розповідь, на одній ритмічній кривій, з однією інтонацією.

Школа потребує нових нетрадиційних ідей, теорій, що відповідали б оптимальному розвитку дитини, сучасним потребам людства. І тому важливу роль відіграє творче виховання, в основу якого потрібно покласти використання різних засобів, підходів до розвитку дитини, орієнтованих на досягнення оригінального результату. Саме творчість стимулює розвиток мислення, інтересів, дослідницьку діяльність.

Застосування творчих завдань в освітньому процесі має на меті навчити учнів розв'язувати нові незвичні завдання шляхом аналогізування й комбінування; активізувати для цього свої інтелектуальні та творчі сили, спрямовувати їх на знаходження рішення нового завдання, а також вивчати й повторювати навчальний матеріал незвичним та ефективним способом.

Ми наведемо приклади роботи за казкою на уроці, а ще ці завдання можна використовувати й у домашній роботі.

По-перше, під час роботи над казкою вчитель звертає особливу увагу на частину казки, яка, на його погляд, є значимою. Учитель може запропонувати дітям намалювати ілюстрацію до уривку. Тим самим діти покажуть як вони зрозуміли та як вони «побачили» цю частину казки. Здібності до малювання в усіх різні, але сутність казки вони повинні передати. Таким чином, учні отримують дві оцінки з предметів.

По-друге, вчитель може попросити учнів самим вибрати найбільш значущу частину казки і на уроці ОБМ відтворити її у малюнку. Потім школяр повинен пояснити чому саме він обрав саме цей уривок, і чому він так чи інакше зобразив його.

По-третє, можна провести творчий конкурс серед дітей «що було далі». Попросити дітей намалювати картину після прочитання казки і зобразити в ній майбутні головних героїв. Можна вигадати чимало цікавих завдань пов'язаних з казкою для уроків образотворчого мистецтва. Головне – це прагнення вчителів дати дітям необхідні знання, розширити та збагатити їх уяву, та готовність до співпраці заради цієї мети.

Отже, визначено головну мету естетичного виховання в початковій школі, яка полягає в набутті школярами соціального досвіду, усвідомленні і засвоєнні естетичного та морального виховання на основі вивчення казки.

Обґрунтовано, що казка допомагає розвивати дітей, вчить їх бути добрими, чуйними не силоміць, а через висновки самої дитини. До того ж, казки служать моделями правильної поведінки для дітей, своєрідно готують їх до можливих складнощів життя.

Конкретизовано, що за допомогою казки діти мають змогу вирішити особисті проблеми у спілкуванні з друзями, родичами, знайти вихід із складних ситуацій. І наприкінці хочеться сказати, що казка – джерело повчальних розваг для дітей і нескінченна тема для творчості, на що треба обов'язково звернути увагу вчителів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державну національну програму «Освіта» («Україна XXI століття»)URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF> (дата звернення: 31.10.2021).
2. Концепції ООН про права дитини URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021 (дата звернення: 31.10.2021).
3. Національній доктрині розвитку освіти України у XXI ст. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002> (дата звернення: 31.10.2021).
4. Про освіту: закон України від 5 вересня 2017 року № 2145-VIII. Відомості Верховної Ради України. 2017. № 38-39. Ст. 380. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/2145-19> (дата звернення: 29.10.2021).

Кручок Вікторія Вікторівна,
*студентка 4 курсу бакалаврату, педагогічного факультету,
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Сойко І. М.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені
акад. С. Дем'янчука»*

ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ ЕТНОПЕДАГОГІКИ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Взаємозв'язок, процесів і рівня розвитку суспільства та особистості вимагають глибокого осмислення шляхів, умов наближення сучасної системи суспільного виховання до народних витоків, до високо професіонального використання надбань народної педагогіки в роботі закладів освіти. Народна педагогіка – це емпіричні уявлення та погляди народу на життя, виховання та навчання нових поколінь, а також апробовані народом засоби й шляхи розв'язання основних навчально-виховних завдань. Без знання народної педагогіки не можна усвідомити національної системи виховання, розвивати національну школу, розбудовувати сучасну систему освіти.

І саме, основні рекомендації щодо використання засобів етнопедагогіки на уроках конкретизовано в Законах України «Про вищу освіту» (2014р.) [2], «Про освіту» (2017 р) [3], Державна національна програма «Освіта» «Україна XXI століття» [1], Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки [4], та інших нормативних документах, які конкретизують провідні

напрями використання народної педагогіки у початковій школі.

Докладне вивчення історії народної педагогіки свідчить про єдність діячів освіти, педагогів, філософів у баченні народної педагогіки як основного вчителя молодого покоління (Г. Волков, О. Духнович, М. Стельмахович, К. Ушинський), спирається на принцип природовідповідності, як і його послідовник В. Сухомлинський, в основу цього методу покладено особливості розвитку здібностей та нахилів дитини. Учені наголошували на важливості використання народної педагогіки у вихованні та навчанні підростаючих українців (О. Березюк, Г. Волков, В. Гнатюк, Н. Горяна, К. Довженок, В. Євтух, І. Маруненко, А. Марушкевич, В. Мосіяшенко, В. Постовий, С. Русова, Т. Скуратівський, К. Ушинський). Однак вплив виховного потенціалу народної педагогіки не досить вивчено та досліджено педагогами і психологами, тому сучасні науковці активно працюють над розробкою нових програм із впровадження та застосування народної педагогіки у вихованні молодого покоління.

Мета дослідження – визначити, науково обґрунтувати вплив системного використання засобів етнопедагогіки під час навчання в початковій школі.

Для досягнення поставленої мети сформульовано наступні **завдання дослідження**:

- обґрунтувати особливості використання народної педагогіки під час навчання;
- конкретизувати місце використання народної педагогіки під час уроку;
- виявити ефективність виховного потенціалу етнопедагогічних засобів;

Народна педагогіка – безцінний скарб українського народу, що включає: цілі та зміст виховання; завдання виховання; методи виховання; принципи і засоби виховання. Принципи народної педагогіки – природовідповідності, культуровідповідності, народності виховання, гуманізму, єдності виховання і навчання, зв'язку із життям рідного народу, активності та ініціативності дитини в процесі виховання, орієнтування на загальнолюдські цінності – впливають на виховний ідеал народу, що формується засобами народної педагогіки: рідною мовою, фольклором, національними

звичаями, традиціями, святами, обрядами, символами і різними видами народного мистецтва, дитячими народними іграми та іграшками, живою практикою трудового і сімейного виховання, народними ремеслами і промислами, родинно-побутовою культурою нашого народу .

Учитель початкової школи покликаний передати своїм учням усю красу і багатство, самотність народних звичаїв і традицій, сприяти розвитку дитячого мислення, вчити зв'язно висловлювати думку. Тому й доцільним буде впровадження в освітній процес елементів народознавства.

Для того щоб процес використання народознавчого матеріалу на уроках в початковій школі був ефективним, вчителям необхідно дотримуватися певної сукупності взаємопов'язаних педагогічних умов. До таких умов належать наступні:

- у процесі добору народознавчого матеріалу необхідно дотримуватись критеріїв доступності, багатофункціональності, емоційної насиченості та особистісної значущості його для учнів;
- використання народознавчого матеріалу у навчальному процесі має здійснюватися систематично та цілеспрямовано;
- під час розробки методики використання народознавчого матеріалу необхідно враховувати вікові особливості молодших школярів, специфіку кожного навчального предмета і спиратися на пізнавальну активність учнів.

Вихідною умовою, що забезпечує ефективне використання народознавчого матеріалу на уроках у початковій школі, є добір його змісту за сукупністю названих критеріїв. Згідно з ними, народознавчий матеріал, який вчитель планує використати на уроці, має бути доступним для розуміння його молодшими школярами, не переобтяженим зайвою, занадто детальною інформацією; співвідноситись із основним програмовим матеріалом, не затіняючи головного, а навпаки, надаючи йому конкретності та виразності; емоційно насиченим, спрямованим на формування в учнів емоційно-позитивного ставлення до рідної природи, культури, традицій, звичаїв, праці людей, до всього живого. Пізнавальні інтереси молодших школярів відзначаються великою різноманітністю і

широтою, властивою саме дітям цього віку. Учні цікавляться історією свого краю та його культурою, хотіли б більше довідатися про традиції, звичаї, обряди та життя людей свого краю. Врахування пізнавальних інтересів учнів і зіставлення їх зі змістом навчальної програми дає змогу вчителю визначити, на яких уроках використати той чи інший народознавчий матеріал, а що необхідно залишити для позакласного опрацювання. За умови такої організації пізнавальної діяльності учнів зміст народознавчих відомостей набуває для них особистісного значення і краще засвоюється.

Ефективність цього процесу значно зростає, якщо народознавчий матеріал використовується систематично та цілеспрямовано, з урахуванням його багатофункціональності. Систематичність використання народознавчого матеріалу забезпечується його регулярним застосуванням на уроках. Причому, народознавчі відомості, що опрацьовуються, мають бути не уривчасті й розрізнені, а впорядковані в певну, логічно побудовану, завершену систему. Тобто, починаючи навчальний рік, учитель має чітко визначити обсяг народознавчих знань, який необхідно засвоїти учням.

Отже, визначено використання елементів народознавства як систематичний творчий пошук, спрямований на оновлення змісту освітнього процесу, наповнення його народознавчим матеріалом, впровадження нових підходів, пробудження пізнавальних інтересів учнів до вивчення і засвоєння національних і загальнолюдських цінностей. Конкретизовано місце використання засобів народної педагогіки на уроках в 1-4 класах. Це сприяє підвищенню ефективності уроків, залучає дітей до вивчення духовних надбань українського народу.

Освітній процес у початковій школі стає неповноцінним без вплітання у канву ниток усної народної творчості, знань українських народних звичаїв і обрядів, прекрасних зразків дитячого фольклору.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

5. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття») URL.: http://www.uazakon.com/documents/date_5x/pg_irwjos.htm (дата звернення: 31.10.2021).
6. Закон України «Про вищу освіту» / Закон від 1 липня 2014 р. № 1556-VII. – URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page>. (дата звернення: 31.10.2021).
7. Закон України «Про освіту» URL: <http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/110-zakon-ukrayiny-pro-osvitu> (дата звернення: 31.10.2021).
8. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки Міністерство освіти і науки України. URL: <http://www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf> (дата звернення: 31.10.2021).

*Пугінець Світлана Олегівна,
студентка II курсу магістратури, педагогічного факультету,
Науковий керівник:
Красовська Ольга Олександрівна,
д. пед. наук, професор
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янука»*

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Як відомо, у шкільній освіті існує безліч методів навчання, різні типи уроків, які переслідують одну єдину мету — засвоєння знань учнями.

Сьогодення вимагає від школи виховання творчої особистості, здатної, на відміну від людини-виконавця, самостійно мислити, генерувати оригінальні ідеї, приймати сміливі та нестандартні рішення. Психологи констатують, що випускники шкіл, які приходять на виробництво, не здатні самостійно вирішувати проблеми, мислити діалектично, системно, їм бракує творчої уяви, ініціативності та винахідливості. Вирішення зазначеної проблеми вимагає якісно нового підходу до виховання молоді — виховання особистості, здатної ефективно діяти в різних сферах життєдіяльності. Тому головним завданням учителя є

формування в учнів умінь виділяти головне, аналізувати, систематизувати інформацію, робити висновки.

Найважливішою умовою для розвитку критичного мислення є створення проблемних ситуацій під час навчання. На необхідності розв'язувати проблеми наголошували Дж. Д'юї, М. Липман, Д. Клустер, Д. Халперн, Ф. Станкато, Н. Дауд, З. Хусін, В. Секірінова, О. Богданова, О. Давиденко, О. Куцевола та інші. Усі ці автори підкреслюють, що треба насамперед формувати в учнів пізнавальну потребу, яка забезпечує спрямованість особистості на усвідомлення мети діяльності й тим самим сприяє її орієнтації на навчання, ознайомленню з новими фактами, повнішому й глибшому відображенню дійсності.

Виходячи з Державної національної програми "Освіта", закону України "Про освіту" та Державного стандарту основною метою освітньої галузі "Математика" є формування в учнів математичної компетентності; розвиток здатності чітко та аргументовано формулювати і висловлювати свої судження; забезпечення інтелектуального розвитку учнів.

Критичне мислення — це [наукове мислення](#), суть якого полягає в ухваленні ретельно обміркованих та незалежних рішень. Головним чином йому притаманні такі властивості, як усвідомленість та самовдосконалення.

Складний навчально-виховний процес здійснюється за допомогою різноманітних форм роботи, вибір яких залежить від змісту та завдань виховання, вікових особливостей дітей. Це і уроки з математики з практичним застосуванням набутих знань, це і наукова робота, це психолого-педагогічні спостереження, анкетування, бесіди, виховні години, диспути, зустрічі, екскурсії і т.д [1].

Цілі та завдання розвитку критичного мислення у сучасних школярів.

Істотна різниця між традиційною, ідеологічно заангажованою освітньою системою та демократичними засадами новітніх, інтерактивних методів викладання полягає насамперед у тому, що:

- інформація має бути не кінцевим результатом – метою навчання, а її початковим пунктом;

- навчання не зводиться до запам'ятовування інформації, автократно визначеної в посібниках, а полягає в розвитку здібностей учнів самостійно просуватися в інформаційному просторі; учителеві не слід випереджати ствердженням своїх ідей учнівську мисленнєву ініціативу;

- навчання має базуватися на принципі порівняння однієї інформації або точки зору з іншою з метою розбудови уявлення про те, що знання не обмежується сумою відомостей і не є кінцевим, а являє собою процес співвідношення знань;

- сутність навчання полягає в приєднанні нових знань до відомих, для чого ці відомі знання слід попередньо відтворити, і в такий спосіб дізнатися, що ми знаємо про те, що ми насправді знаємо з певної теми.

Ці принципи сформульовані в статті В. Секіріної . Серед цих сучасних принципів навчання особливо актуальним став принцип самостійного навчання. "Основне завдання для учнів – навчитися ефективно здобувати знання, наші вихованці мають бути здатними сприймати нову інформацію та ретельно й критично її досліджувати, досліджувати нові ідеї, розглядаючи їх з численних перспектив і породжуючи власні судження стосовно їх достовірності, оцінювати і визначати загальну цінність цих ідей на основі власних потреб і цілей" [4; 7].

Такий підхід значно полегшує вчительську працю і дає можливість наблизити процес навчання до якомога природнішого стану.

Саме на критичному мисленні базуються інтерактивні методи навчання, які активно розробляються і застосовуються в практиці загальноосвітньої школи. Дуже популярні сьогодні активні та інтерактивні методи навчання не слід впроваджувати механічно. Від учителя залежить, бути чи не бути критичному мисленню в його учнів. Обираючи методи формування критичного мислення учнів, слід враховувати особливості класу (рівень підготовки учнів), та особисті якості вчителя.

Розвиток критичного мислення стає найактуальнішим за часів інтенсивних соціальних змін, коли неможливо діяти без постійного пристосування до нових політичних, економічних або інших

обставин, без ефективного вирішення проблем, значна частина яких не передбачувана.

Для стимулювання критичного мислення вчителю необхідно:

- виділити час і забезпечити можливості для застосування критичного мислення;

- дозволити учням вільно розмірковувати;

- приймати різноманітні ідеї та думки;

- сприяти активному залученню учнів до процесу навчання;

- забезпечити для учнів безризикове середовище, вільне від насмішок;

- висловити віру у здатність кожного учня породжувати критичні судження;

- цінувати критичні міркування учнів.

Для формування критичного мислення на уроках математики використовується:

- розвивальне навчання;

- особистісно - орієнтоване навчання;

- інтерактивні методи;

- проектну діяльність;

- дослідно-експериментальну діяльність.

Критичне мислення формується та розвивається під час опрацювання інформації, розв'язування задач, розв'язання проблем, оцінювання ситуації, вибору раціональних способів діяльності. Тому уроки математики створюють плідні умови для формування та розвитку критичного мислення. Якщо ж планувати етапи уроку з використанням на уроках математики відповідних стратегій технології формування та розвитку критичного мислення, то результат буде ще більш високим. До того ж на кожному уроці математики важливим є опанування математичного матеріалу, що неможливо без спеціальних прийомів роботи та розвитку компетентності учня, без поєднання предметного матеріалу з продуктивними технологіями [2].

Уроки “критичного мислення” проводяться за певною структурою, яка складається із 5 основних етапів, кожний з яких виконує свої функції.

Це такі етапи: розминка; мотивація; актуалізація; осмислення; рефлексія.

Отже, доцільно використовувати методи навчання математики у структурі уроків критичного мислення для забезпечення засвоєння відповідних математичних знань, розвитку предметних умінь та навичок, для створення умов для формування та розвитку критичного мислення, для формування та розвитку основних груп компетентностей учня.

Щоб навчити дітей узагальнювати, систематизувати, аналізувати, робити висновки, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, добре потрібно продумувати кожний етап уроку. І це все здійснюється завдяки таким видам роботи: мозковий штурм; подорож сходинками “Я знаю...Я вмю... Я можу...”мікрофон; незакінчені речення; коло ідей; спільний проект; синтез думок; ажурна пилка та інші.

Набагато важливіше навчити, ніж просто розповісти. Ефективними формами роботи на уроках математики є:

Бліцопитування “учень-учень”; запитай товариша.

Після розв'язання задачі чи прикладу біля дошки пропонується учням класу поставити однокласнику, п'ять запитань. Оцінюючи не лише відповідь учня, а й роботу тих, хто формулював запитання, що мають дослідницький, чи творчий характер.

Мікрофон.

Цю технологію навчання використовують під час опитування або на етапі закріплення вивченого матеріалу. Ця форма роботи змушує школярів уважно слухати, слідкувати за ходом фронтального опитування.

Робота в парах.

Ця технологія ефективна для досягнення будь-якої дидактичної мети: засвоєння, закріплення, перевірки знань.

Робота в групах.

На уроках групова робота організовується так: спочатку діти всі разом розв'язую задачу або якесь математичне завдання практичного змісту з повним коментарем та аналізом.

5. **«Навчаючи — вчуся»** («Кожен учить кожного», «Броунівський рух»). Використовується така форма організації

навчання під час вивчення блоку інформації або при узагальненні та повторенні вивченого. Учні передають свої знання однокласникам. Вони отримують картки з інформацією, що стосується теми, ходять по класу й ознайомлюють інших зі своїми знаннями та думками.

б. **«Ажурна пилка»** («Мозаїка», «Джиг-со»). Клас об'єнується у «домашні» та «експертні» групи. Кожен учень входить у кожную з них. Завдання для «домашніх» груп: аналіз та засвоєння наданої інформації з метою подальшого обговорення. Потім створюються «експертні» групи, до яких входять по одному з представників «домашніх» груп. Повернувшись до «домашньої» групи, відбувається обговорення інформації, отриманої в «експертній» групі.

Поряд з математичними методами, без яких неможливе опанування математичного матеріалу, доцільно використовувати стратегії технології розвитку критичного мислення: стратегія «Розминка», стратегія «Семантична карта», стратегія «Обери позицію», стратегія Метод «Прес», стратегія «Сенкан», стратегія «Сюрприз».

Отже, технологія «Розвиток критичного мислення» універсальна і дозволяє здобути такі освітні результати, як уміння працювати в різних галузях знань з інформаційним потоком; уміння висловлювати свої власні думки усно та письмово, чітко та коректно стосовно оточуючих; уміння формувати особисту точку зору, власну думку на підставі осмислення різноманітного досвіду, ідей та уявлень; уміння розв'язувати проблеми; здатність самостійно займатися власною освітою; вміння співпрацювати та працювати в групі. Але сама по собі технологія не вичерпує арсеналу можливостей формування компетентностей, до того ж без методів навчання математики навряд чи можна опанувати математичну інформацію, формувати предметні знання та вміння. Тому оптимальним варіантом є поєднання елементів уроку критичного мислення та стратегії цієї технології з традиційними методами навчання математики.

Формування критичного мислення учнів на уроках відбувається через опанування ними нових знань, умінь та навиків при вивченні математики. Поява позитивного та якісного результату

навчання у учнів стимулює вчителів до використання діяльнісних технологій, методів і прийомів роботи з учнями на уроці і в позаурочний час, серед яких останнім часом популярними є проблемне навчання, проектне навчання, особистісно-орієнтоване навчання, блочно-модульне навчання, інформаційні технології навчання.

Головним завданням вчителя математики в процесі формування математичної компетентності учнів є мотивація учнів на прояв ініціативи і самостійності. Фактично вчитель має створити умови для «розвиваючого середовища», в якому забезпечуватиметься повномасштабне формування в учнів їх інтелектуальних, логічних, аналітичних та інших здібностей.

Література

1. Маркова І.С., Біловол Г.О. Урок математики в сучасних технологіях: теорія і практика. Розвиток критичного мислення. — Х.: Вид. група «Основа», 2007.
2. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. - К.: А.С.К., 2005.
3. Сиротинко Г.О. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання. - Х.: Вид. група «Основа», 2003. Бібліотека журналу «Управління школою»; Вип.. 3.
4. Родигіна І.В. Компетентісно орієнтований підхід до навчання. - Х.: Вид. група «Основа», 2005. Бібліотека журналу «Управління школою»; Вип. 8.
5. Бевз Г.А. Методи навчання математики. - Х.: Вид. група «Основа», 2003. Бібліотека журналу «Математика в школах України»; Вип. 4.
6. Пехота О.М., Кіктенко А.З. Освітні технології. - К.: А.С.К., 2004.
7. Маркова І.С. Інтерактивні технології на уроках математики - Х.: Вид група «Основа», 2007.-128 с.

*Пугінець Світлана Олегівна,
студентка II курсу магістратури, педагогічного факультету,
Науковий керівник:
Красовська Ольга Олександрівна,
д. пед. наук, професор
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»*

ВПРОВАДЖЕННЯ МЕТОДИКИ LEGO В ОСВІТНІЙ ПРОСТІР НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

З огляду на сучасні реалії та зміни у системі початкової освіти в Україні, нові тенденції реформування та особливості перебудови освітнього процесу початкової школи актуальності набуває впровадження LEGO-технології в умовах Нової української школи.

Головним завданням сучасної освіти є створення умов та середовища для різностороннього розвитку дитини, яка є майбутнім нашої держави. Для цього необхідні нові методи навчання, які сприятимуть покращенню розвитку оперативної пам'яті, творчому підходу, ментальній гнучкості, формуватимуть комунікативні та соціальні компетентності. Сучасні діти надзвичайно відрізняються від попередніх. Вони не завжди поділяють думку старшого покоління, адже сучасні діти обирають інноваційні технології. Старше покоління стверджує, що ці діти народилися з гаджетами в руках. Їх важко здивувати, а якщо вдалось, то вони швидко втрачають зацікавленість. Вони не можуть навчатися за старими стандартами – підручник та дошка. Сьогодні стають стратегічне самонавчання, креативність та ініціативність, критичне та аналітичне мислення. LEGO-технології – це саме те, що допомагає розвивати всі ці стратегії нового десятиліття [1].

Питаннями щодо впровадження та використання LEGO-технологій на уроках досліджували Н. Бібік, Ю. Демченко, А. Євсюкова, Т. Мукій, І. Палазова, Т. Пеккер, О. Петегрич, А. Костецька, Т. Форостюк, видання методичних розробок із використання LEGO – О. Рома; вплив LEGO-технологій на розвиток здобувачів досліджували В. Близнюк, О. Борок, Р. Юськевич.

Конструктори ЛЕГО на сьогодні є незамінним матеріалом для занять учнів у початковій школі. Технологія ЛЕГО цікава тим, що поєднує в собі елементи гри та експериментів. Кожен вчитель знайшов у ньому щось корисне - вчитель фізкультури використовує конструктор, як нестандартне обладнання, практичний психолог проводить вправи з тестування та релаксації. За допомогою ЛЕГО конструктора діти вивчають математику, мову, знайомляться з навколишнім середовищем і навіть малюють цеглини! Конструктор - надійний помічник у роботі логопедів та корекційних педагогів.

Уроки з ЛЕГО- конструктором урізноманітнюють і роблять цікавим для дітей навчальний процес. Тому що в ігровій формі заняття сприяють психологічному комфорту, без нервового напруження, і це позначається на якості засвоєного матеріалу. Адже саме ,гра виховує в дітей терпеливість, креативність, вміння втілювати свої ідеї. Також ігрова діяльність належить до соціальних ролей, «ліплення» рис характеру.

Всесвітньо доведено, що діти, які народилися у 1990–2000 рр., або «діти тисячоліття», їхні погляди, спосіб життя суттєво відрізняються від минулих поколінь. Вони дивляться по-іншому на можливості, їм вдалось форсувати в усіх сферах життєдіяльності. Безупинний розвиток нових технологій дає змогу постійно працювати над собою: вдосконалюватися, використовувати нові навички та змінювати професії, але багатьом не хочеться змінюватися, вони бояться чи соромляться вільно висловлювати думки. Життя для них – постійне творення, але більшості не вистачає ініціативності та комунікативних здібностей.

За допомогою ЛЕГО- конструктора діти можуть будувати, мріяти і втілювати свої ідеї в життя. Вони із задоволенням працюють в надії отримати кінцевий результат. Не секрет, що кожен успіх мотивує у дитини бажання вчитися. Вчителі зазначають, що завдяки своїй педагогічній універсальності набори ЛЕГО є найкращими наочними посібниками і розвиваючими іграшками. Адже ЛЕГО- конструктор може бути цікавим не тільки хлопчикам, але й дівчаткам, він особливо корисний для розвитку логічного мислення дитини, чого не дають просто ігри в ляльки.

Уроки з використанням конструктора ЛЕГО розвивають просторове мислення дітей, сприяють кращому усвідомленню пропорцій та форм. У той час як дитина будує, її мозок думає про те, які частини підходять краще, як їх об'єднати, і чи має структура макету бути великою чи малою.

Тому під час уроку з використанням ЛЕГО-технологій треба пам'ятати, що вони мають приносити радість, підштовхувати дитину до знаходження відповіді. Слід використовувати уточнення, звертання до життєвого досвіду дитини, навідні запитання, приклади. Також слід приділити увагу й тексту, який має бути щирим, доступним для розуміння, відповідати віку дитини.

Перспективність використання LEGO-технологій у навчальному процесі зумовлюється високими освітніми можливостями: багатofункціональністю, технічними та естетичними характеристиками, використанням у різних ігрових і навчальних зонах. Використання LEGO-технологій спрямує освітній процес на новий рівень.

Новатори LEGO-технологій стверджують: «Перспективність застосування LEGO-технології зумовлюється її високими освітніми можливостями: багатofункціональністю, технічними та естетичними характеристиками, використанням у різних ігрових і навчальних зонах» [6].

Підкреслимо, що в ігровому соціумі в дітей з'являються ідеї сценарію діяльності. Якщо дитина вподобала матеріал, то більше часу вона приділить грі та навчанню. Гра розвиває пам'ять, думку, почуття та ін., а матеріали з наборів LEGO сприяють процесу пізнання та розвитку в здобувачів початкової освіти. Дослідники також стверджують, що «основним видом діяльності школярів є гра», для дітей «це спосіб пізнання світу» [8, с. 5].

На думку О. Перегирич та Л. Перегирич, «робота з конструктором LEGO дає змогу молодшим школярам у формі пізнавальної гри дізнатися багато важливих ідей і розвинути необхідні в подальшому житті навички. Так відбувається знайомство з навколишнім світом за допомогою гри та творчості» [6].

Педагог упродовж всього заняття знаходиться поруч з дитиною, мотивуючи її на самостійне виконання завдань,

намагається допомогти, підбадьорити, порадити, спостерігати та цікавитись процесом. Коли діти навчаються вправлятися з конструктором, вони можуть переходити до складніших індивідуальних та групових завдань. Все це сприяє всебічному розвитку кожної дитини в класі.

«Шість цеглинок» – це ефективність впровадження LEGO-конструктора в НУШ, ігри-завдання з набором із шести цеглинок LEGO DUPLO певних кольорів (червоного, помаранчевого, жовтого, зеленого, блакитного та синього). Для роботи за цією методикою учні та учитель мають індивідуальні набори з шести цеглинок» [9, с. 5]. «Шість цеглинок» – це інструмент та практичний засіб, який реалізовує ігрові та діяльнісні методи навчання в НУШ.

Науковці виділяють такі особливості ігор-завдань із шістьма цеглинками:

1) завдання спрямовані одночасно на розвиток кількох умінь. Починатися одне і те саме завдання може з розвитку математичних, а от завершуватися має розвитком мовленнєвих умінь;

2) будь-яке завдання можна адаптувати до віку, умінь та потреб конкретного учня (наприклад, змінивши кількість цеглинок чи час, відведений на виконання завдання);

3) кожне завдання дає змогу здобувачу вправлятися у виконанні того самого завдання знову і знову і в такий спосіб набувати впевненості у власних силах;

4) завдання передбачають можливість відкритого закінчення, коли учень може запропонувати кілька варіантів виконання і кожен з них буде вірним. Головне – дати змогу учневі пояснити своє бачення;

5) завдання із шістьма цеглинками може інтегруватися в будь-який вид діяльності та форму роботи, оскільки цей інструмент має міждисциплінарний характер [9, с. 6].

Отже, методика «Шість цеглинок» сприяє не лише розвитку компетентностей учнів Нової української школи, а й дає вчителю змогу ініціювати авторський підхід та відійти від застарілих інструментів впливу. Методика є новою і відповідає вимогам сучасності, адже дає змогу і простір учасникам процесу проявити

себе, спробувати себе в нових амплуа, а для наставника – це шанс відійти від моделі оратора і стати дизайнером творчого процесу.

Тому саме використання LEGO на уроках у початковій школі сприяє формуванню вміння аналізувати, порівнювати, зіставляти, будувати, виділяючи певні деталі, та застосовувати різні елементи, тренувати координацію рухів, розвивати дрібну моторику рук, логічне мислення, терпеливість. Гра конструювання позитивно впливає на розвиток мовлення, а також розвиває математичну компетентність, підприємливість. Можна сказати, що «Шість цеглинок» – це набір завдань та інструкцій, що пропонують варіанти навчальних ігор, а також є полотном для створення нових варіантів. Ця методика стимулює учня робити відкриття, досліджувати, експериментувати, шукати власні відповіді на проблемні ситуації, ставити цілі та розробляти план дій, творити та імпровізувати досхоchu, домовлятися з партнерами, порівнювати та аналізувати.

Список використаної літератури

1. Бібік Н.М. Нова українська школа : poradnik для вчителя. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.

2. Бібік Н.М. Нова українська школа : poradnik для вчителя / Н.З. Софій, О.В. Онопрієнко, Ю.М. Найда та ін. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.

3. Євсюкова АВ. LEGO-технологія – чарівні цеглинки успіху. Основа. 2019. URL: [http:// osnova.com.ua/news/1319](http://osnova.com.ua/news/1319)

4. Мукай Т. Вивчаємо математику за допомогою LEGO. ОСВІТА НОВА. 2018. URL: [https:// osvitanova.com.ua/posts/1711-vyvchajemomatematiku-za-dopomohoiu-lego](https://osvitanova.com.ua/posts/1711-vyvchajemomatematiku-za-dopomohoiu-lego).

5. Палазова І.М. Використання LEGO-технологій в освітньому просторі Нової Української Школи. На Урок. 2019. URL: <https://naurok.com.ua/vikoristannya-lego--tehnologiy-v-osvitnomuprostori-novo-ukra-nsko-shkoli-123419.html>.

6. Петегирич О.М. Використання LEGOтехнології у вихованні учнів початкової школи / О.М. Петегирич, Л.П. Петегирич. Освіта.ua. 2016. URL: https://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/51011/

7. Рожок Т.Л., Костецька О.А. Від маленької цеглинки – до розумної дитинки : дидактично-ігровий посібник. Вінниця : КУ «ММК», 2018. 15 с.

8. Рома О.Ю. Гра по-новому, навчання по-іншому : методичний посібник. Київ : the LEGO Foundation, 2018. 44 с.

9. Рома О.Ю. Шість цеглинок в освітньому просторі школи : методичний посібник. The LEGO Foundation, 2018. 32 с. 10. LEGO Fun to Build. BRICKIPEDIA. URL: https://brickipedia.fandom.com/wiki/LEGO_Fun_to_Build.

*Талащук Дарина Олександрівна,
студентка 4 курсу бакалаврату, педагогічного факультету,
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Соїко І. М.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені
акад. С. Дем'янчука»*

ФОРМУВАННЯ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ В ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

В умовах реформування початкової школи особливої актуальності набули питання, пов'язані з реалізацією нових цілей навчання української мови, основною з яких є створення мовленнєвої бази для подальшого систематичного навчання дітей української мови на комунікативній основі.

Набуття молодшими школярами комунікативної компетентності передбачає розвиток їх усного та писемного зв'язного мовлення. Писемна форма зв'язного мовлення відіграє визначальну роль у процесі формування психіки дитини. Оволодіння нею, як стверджують психологи, суттєво впливає на розвиток інших форм мовлення. Становлення зв'язного мовлення – необхідна умова не тільки інтелектуального, а й узагалі гармонійного зростання особистості.

Як переконують численні наукові дослідження (Л. С. Виготський, М. І. Жинкін, І. О. Зимня, О. Р. Лурія, В. Я. Ляудіс, І. П. Негуре, С. Л. Рубінштейн, І. О. Синиця), розвиток зв'язного мовлення школярів зумовлює переведення психічних процесів у дітей на вищий рівень функціонування, а успіхи в опануванні учнями

зв'язного мовлення забезпечують і здебільшого визначають здобутки в навчанні з усіх предметів.

За Типовою програмою НУШ, розвиток мовлення – це формування умінь зв'язного мовлення учнів, розвиток у них основних мовленнєвих умінь, певних рівнів монологічного й діалогічного мовлення [4].

Якщо в 1 класі формування вмінь послідовного викладу своїх думок проводиться за допомогою поставлених учителем запитань, то в 2–4 класах діти привчаються самі складати плани у формі запитань, заголовків, будувати свої висловлювання з викладом думок у певній послідовності. Розвиток мовлення відбувається не тільки на уроках читання, заняттях із граматики, а також і на інших уроках, у ході всього освітнього процесу. Учитель навчає учнів використовувати в діалогічному мовленні виразні засоби: жести, міміку, інтонації, запитання, відповіді, захоплення, подив, прохання, сум, страх, задоволення тощо, а також емоційно, виразно, послідовно, без пропусків, перестановок, повторень передавати зміст почутого, прочитаного, побаченого, декламувати, описувати навколишнє. Для розвитку інтересу до самостійної мовної творчості учнів, заохочування їх до складання власних літературних творів учитель використовує художню, науково-пізнавальну літературу, усну народну творчість.

Основні мовленнєві вміння, що формуються у процесі роботи з розвитку зв'язного мовлення:

- 1) визначати тему і головну думку висловлювання, підпорядковувати своє висловлювання темі і головній думці;
- 2) складати план висловлювання, розповідати й писати за планом;
- 3) вибирати потрібний тип мовлення(розповідь, опис, роздум);
- 4) вживати потрібний стиль мовлення, що відповідає ситуації спілкування;
- 5) використовувати різноманітні мовні засоби, адекватні ситуації спілкування;
- 6) удосконалювати своє висловлювання з точки зору, структури і мовних засобів(редагування) [1].

Методика пропонує зазначені вміння реалізовувати в основному під час проведення уроків української мови і читання та на спеціально відведених уроках розвитку зв'язного мовлення, які мають певну типову структуру:

1. Повідомлення (або уточнення) теми і завдань майбутнього висловлювання та обговорення їх з учнями.
2. Бесіда з метою упорядкування матеріалу.
3. Складання плану або його уточнення.
4. Мовна підготовка, запис необхідних слів, орфографічна перевірка, складання окремих речень.
5. Творення тексту.
6. Самоперевірка, вдосконалення написаного. виправлення виявлених недоліків і помилок.
7. Зачитування кращих робіт (за умови наявності часу) [3].

Раціональне виконання системи доцільно підібраних вправ сприяє реалізації завдань із розвитку зв'язного мовлення у структурі уроку мови.

Основні види робіт з розвитку зв'язного мовлення і відповідно чотири групи вправ, які спрямовані на виконання зазначених завдань такі:

- 1) інформаційно – змістові;
- 2) структурно – композиційні;
- 3) лексико – та граматико – стилістичні;
- 4) вправи на редагування [2].

Ці типи вправ допоможуть правильно сприймати та створювати зв'язні висловлювання відповідно до мети, умов спілкування та норм літературної мови.

Інформаційно-змістові вправи забезпечують оволодіння змістовою стороною висловлювання, вчать орієнтуватись в умовах спілкування, добирати матеріал для висловлювання, усвідомлювати межі висловлювання та розкривати його тему та мету, визначати тему і основну думку тексту.

Структурно-композиційні вправи підпорядковані розвитку умінь систематизувати зібраний матеріал, відділяти головне від другорядного, намічати опорні пункти висловлювання, добирати

потрібні засоби для зв'язку речень і частин зв'язного цілого, членувати текст на логічно завершенні частини.

Лексико та граматико-стилістичні вправи підводять до розуміння того, що добір слів, синтаксичних конструкцій зумовлюється темою і основною думкою твору. Діти вчать вживати найдоцільніші мовні засоби для вираження своїх думок.

Вправи на редагування. Ці вправи важливі для формування вмінь удосконалювати власні висловлювання; вчать помічати недоречно вжиті слова, граматичні форми чи синтаксичні конструкції; невідповідність висловлювання до теми та мети, непослідовність викладу. Особливо велике значення має цей тип вправ на уроках зосередженої підготовки до уроків зв'язного мовлення та аналіз творчих робіт.

Найпоширенішими вправами з розвитку зв'язного мовлення є: розгорнуті відповіді на запитання, записи на основі спостережень, усний переказ прочитаного, усні розповіді учнів на задану тему, за картиною, за даним початком(кінцем), письмові перекази зразкових текстів, інсценізація оповідань і казок, різноманітні види драматизації, словесне малювання, уявлювана екранізація прочитаних або власних оповідань, письмові твори різноманітних типів, листи, ділові папери (оголошення, адреса).

За ступенем самостійності учнів вправи з розвитку зв'язного мовлення поділяються на такі типи: *робота, виконана за зразком* – написання переказів, ділових паперів, усні перекази, читання на пам'ять; *конструктивні вправи*, що пов'язані з перебудовою тексту, запропонованого учителем; *творчі* – повністю самостійні(драматизація, інсценізація, літературно-художня творчість, словесне малювання).

Отже, можна зробити висновки, що для формування зв'язного мовлення в молодших школярів потрібно добирати прийоми навчання зв'язних висловлювань, доцільно йти від спостережень за відповідністю заголовка до змісту тексту, формувати уявлення про смислову єдність і зв'язність як суттєві ознаки будь-якого висловлювання, виробляти вміння визначати і розкривати тему і основну думку тексту.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бадер В. Р. Розвиток зв'язного мовлення школярів. Рідна мова. 1999. №11. С.60.
2. Варзацька Л.О. Методика розвитку зв'язного мовлення молодших школярів: навч.-метод. пос. Кам'янець - Подільський: Абетка, 2001. 204 с.
3. Вашуленко М.С. Лінгводидактичні орієнтири сучасної початкової мовної освіти в Україні. Вісник Львівського університету. Серія «Філологічна». 2010. Вип. 50. С. 57-65.
4. Типова освітня програма НУШ URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli> (дата звернення: 29.10.2021).

*Шеляг Марія Сергіївна,
студентка 4 курсу бакалаврату, педагогічного факультету,
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Соїко І. М.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені
акад. С. Дем'янчука»*

ІНКЛЮЗИВНИЙ ПРОЦЕС У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Питання навчання дітей з особливими потребами набуває широкої актуальності сьогодні, адже право на рівний доступ до якісної освіти за місцем проживання в умовах загальноосвітнього закладу – це право всіх дітей. Концепція інклюзивної освіти відображає одну з головних демократичних ідей – усі діти є цінними й активними членами суспільства.

Саме школа є тим місцем у громаді, де діти проводять багато часу, і одне з місць, яке може «охопити» дітей з інвалідністю. Нерідко стосунки, які формуються в школі, впливають на ставлення, цінності та переконання, що продовжуються в старшому віці. Коли діти навчаються разом, інвалідність не розглядається як щось особливе або унікальне.

Нова українська школа – це ключова реформа Міністерства освіти і науки України, яка зупинить негативні тенденції та

перетворить українську школу на важіль соціальної рівності та згуртованості, економічного розвитку і конкурентоспроможності України [1].

Головна мета якої створити школу, у якій буде приємно навчатись і яка даватиме учням не тільки знання, а й вміння застосовувати їх у житті.

Сьогодні інклюзивна освіта є не лише однією з фундаментальних засад розвитку освіти, але й філософією розуміння участі людини у житті суспільства.

Інклюзивне навчання – це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей [2].

Дітям з особливими освітніми потребами, як і всім іншим, гарантовано право на доступ до освіти, на можливість отримувати досвід і знання. Утім для цього необхідні спеціальні умови, інклюзивний заклад.

Згідно з статті 20 закону України «Про освіту» інклюзивні класи утворюють обов'язково у разі звернення батьків дітей з особливими освітніми потребами [3].

У таких інклюзивних закладах використовується універсальний дизайн. Універсальний дизайн в освіті може допомогти створити таке освітнє середовище, яке буде враховувати індивідуальні траєкторії навчання всіх учнів без надмірних зусиль з огляду на час та інші ресурси.

Універсальний дизайн – дизайн предметів, оточення, програм і послуг, спрямований на забезпечення їх максимальної придатності для користування всіма людьми без необхідності в адаптації або спеціальному дизайні [5].

Найбільша перевага універсального дизайну – викладання стає гнучким, неупередженим і доступним з великою кількістю альтернатив, які воно надає вчителям. За допомогою універсального дизайну вчителі можуть залучити кожного окремого учня, як з інвалідністю, так і без неї, створюючи основу для взаємодії з

навчальною програмою таким чином, щоб це найкраще відповідало індивідуальним навчальним стилям учнів. За допомогою універсального дизайну вчителі можуть реалізувати диференційоване викладання, прискорювати або уповільнювати швидкість викладання, надавати учням альтернативні варіанти для демонстрації своїх навчальних результатів [5].

Універсальний дизайн ґрунтується на семи принципах:

1. Рівність і доступність використання. Надання однакових засобів для всіх користувачів: для уникнення відособлення окремих груп населення.

2. Гнучкість використання. Дизайн повинен забезпечити наявність широкого переліку індивідуальних налаштувань і можливостей з урахуванням потреб користувачів.

3. Просте та зручне використання. Дизайн повинен забезпечувати простоту та інтуїтивність використання не залежно від досвіду, освіти, мовного рівня та віку користувача.

4. Сприйняття інформації з урахуванням різних сенсорних можливостей користувачів. Дизайн повинен сприяти ефективному донесенню всієї необхідної інформації до користувача незалежно від зовнішніх умов або можливостей сприйняття користувача.

5. Припустимість помилок. Дизайн повинен звести до мінімуму можливість виникнення ризиків і шкідливих наслідків випадкових або ненавмисних дій користувачів.

6. Низький рівень фізичних зусиль. Дизайн розраховано на затрату незначних фізичних ресурсів користувачів, на мінімальний рівень стомлюваності.

7. Наявність необхідного розміру і простору. Наявність необхідного розміру і простору при підході, під'їзді та різноманітних діях, незважаючи на фізичні параметри, стан і ступінь мобільності користувача [5].

За умов інклюзивної освіти необхідно не адаптувати учнів до існуючих вимог школи, а реформувати заклади освіти, шукати інші педагогічні підходи до навчання таким чином, щоб враховувати особливі освітні потреби учнів.

Саме тому інклюзивна освіта передбачає розроблення і запровадження широкого спектра освітніх стратегій та освітніх

послуг для більш гнучкого реагування на розмаїття особливих освітніх потреб учнів.

Варто підкреслити, що інклюзивна освіта є альтернативою системі спеціальної освіти, за якою діти навчаються окремо від інших дітей або на індивідуальній формі здобуття освіти.

Введення інклюзивного виховання і навчання передбачає подолання низки стереотипів та необхідність розробки специфічних механізмів її впровадження.

Учитель повинен застосовувати індивідуальний підхід до кожного учня, що зможе забезпечити ефективний освітній процес. Якщо педагог зможе визначити особливості засвоєння матеріалу кожною дитиною, він зможе організувати середовище так, щоб усі учні проявили свої можливості у засвоєнні знань [4]. Хороший вчитель у своїй професійній готовності повинен мати такі наступні складові:

- інформаційна обізнаність;
- володіння педагогічними технологіями;
- знання основ психології і корекційної педагогіки;
- знання індивідуальних відмінностей дітей;
- застосування варіативності у процесі навчання;
- знання індивідуальних особливостей дітей з порушеннями розвитку;
- знання інклюзивної освіти.

Така робота вимагає багато сил та часу вчителя, але отримані результати підуть на користь всім дітям. Знаючи ці всі складові та сприймаючи їх у вчителя не виникатиме проблем в освітньому процесі дітей.

Але також не слід і забувати про психологічну готовність вчителя. В освітньому процесі вона займає не меншу частину. Вчитель повинен бути задоволений власною педагогічною діяльністю на уроці, емоційно правильно сприймати дітей з різними типами порушень у розвитку та залучати таких дітей в діяльність на уроці, толерантно ставитися до всіх дітей.

Вчителі нової української школи інклюзивної форми навчання мають вміти
глибше розуміти індивідуальні відмінності й особливості дітей,

здійснювати моніторинг розвитку дітей, що мають труднощі у засвоєнні знань і звичайно ефективніше співпрацювати з батьками та іншими фахівцями.

Отже, інклюзивна освіта вимагає радикальних змін від закладів освіти, тому саме в новій українській школі ця освіта буде дуже корисною із суспільної точки зору. Вона передбачає істотні зміни в культурі, політиці і практичній діяльності закладів освіти, а також створення інклюзивного освітнього середовища – сукупності умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку дітей з урахуванням їхніх потреб і можливостей, а толерантне ставлення та новітні технології і методики диференційованого навчання дітей з особливими освітніми потребами допомагають вчителю в інклюзії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Нова українська школа URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> (дата звернення: 11.11.2021).
2. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ : ТОВ «Агентство «Україна», 2019. 300 с.
3. Закон України «Про освіту» (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39, ст.380) URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 11.11.2021).
4. Школа для кожного: посібник / упорядник: Байда Л. Ю. К., 2015. 60 с.
5. Універсальний дизайн в освіті: посібник / Під заг. ред. Софій Н. З., К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. 76 с.

*Кочкаръов Владислав Дмитрович,
студент магістратури спец. 122 «Комп'ютерні науки»
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Мельничук Л.Б.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені
акад. С. Дем'янчука»*

КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ ДІАГНОСТИКИ ІНФОРМАТИЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПЕДАГОГІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

В сучасних умовах інформатизації та комп'ютеризації суспільства, стрімкого науково-технічного прогресу, різкої зміни соціальних орієнтирів та ідеалів, переоцінки цінностей, за яких здійснюється реформування системи освіти, актуалізується проблема модернізації процесу підготовки вчителя нової генерації [1, с. 3]. Світовою спільнотою активно дискутуються проблеми класифікації ключових компетентностей (key competencies), тобто таких, які дають змогу особистості ефективно брати участь у багатьох соціальних сферах та сприяють особистому успіху, що може бути застосовано до багатьох професійних галузей [2]. Однак, кожен з існуючих підходів до визначення переліку та структури ключових компетентностей обов'язково включає інформатичні компетентності в якості іманентного компоненту.

Про доцільність забезпечення необхідних умов для функціонування системи освіти, зокрема, у сфері підготовки вчителя початкової освіти у закладах вищої освіти та його успішній подальшій діяльності у закладах загальної середньої освіти наголошується в основних документах, які визначають пріоритети освітньої політики України: законів України «Про освіту» (2017), «Про повну загальну середню освіту» (2020), «Про національну програму інформатизації» (ред. 2020), Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року (2016), Концепції впровадження медіа освіти в Україні (2010), Стратегії розвитку інформаційного суспільства в Україні (2013) та ін.

Різні аспекти проблеми професійної підготовки учителів та теоретико-методологічні засади їхнього становлення знайшли своє

відображення в науковому доробку вітчизняних учених-педагогів, а саме: формування та розвиток творчої особистості вчителя в інформаційному суспільстві були предметом дослідження Н. Баліцької, О. Біди, Г. Волошиної [3] та ін.; проблеми формування комп'ютерної грамотності висвітлені у науковому доробку Н. Апатової, І. Галаган [4]; проблеми інформаційної культури педагога присвячені праці Т. Демиденко, Л. Петухової [2]; перспективи та проблеми застосування мультимедійних засобів навчання у закладах вищої освіти розглядають О. Бондаренко, В. Заболотний, В. Імбер, М. Ковальчук [5] та інші.

Метою окреслених тез є обґрунтування педагогічної діагностики рівнів сформованості інформатичної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

Інформатична компетентність учителя як компонент його загальної педагогічної культури є найважливішим критерієм його професійної майстерності й показником відповідності світовим стандартам освітньої галузі.

Інформатична компетентність – це здатність до реалізації системного обсягу знань, умінь і навичок набуття та трансформації інформації у різних галузях людської діяльності з метою якісного виконання професійних функцій та усвідомленого передбачення наслідків своєї діяльності [2, с. 190].

Інформатичні компетентності передбачають цілісне формування мотиваційного компонента (потреба й інтерес до одержання знань, умінь і навичок, стійкому вмотивованому бажанні здійснювати професійну діяльність в умовах інформаційного освітнього середовища); когнітивного (сукупність спеціальних знань, що відображають систему сучасного інформаційного суспільства та становлять інформатичну основу пошукової пізнавальної діяльності) та операційного (досвід пошукової діяльності в сфері створення мультимедійних навчальних продуктів, програмного забезпечення й технічних ресурсів; здатність ефективно використовувати можливості ІКТ в умовах багатоаспектної педагогічної діяльності у процесі навчання, виховання та розвитку молодших школярів в умовах їх раннього включення в інформаційно-комунікаційне освітнє середовище).

У роботах вітчизняних учених [2; 3; 5] мають місце розбіжності відносно структурних компонентів готовності до професійної діяльності. Водночас спільними їх ознаками є: позитивне ставлення до певного виду роботи, відповідні здібності, мотиваційні настанови, необхідні знання та вміння, цілеспрямовані вольові процеси.

Аналіз наукових праць став підґрунтям для обґрунтування сформованості інформативної компетентності учителів початкової школи як єдності її компонентів і виокремлення таких критеріїв: *мотиваційно-цільового, змістово-методичного, діяльнісно-творчого.*

Так, *мотиваційно-цільовий критерій* дає змогу з'ясувати спрямованість педагога на професійну діяльність; ставлення до учнів; інтерес його до застосування інформаційно-комп'ютерних технологій у професійній діяльності, наявність позитивної професійної мотивації; прагнення постійно удосконалюватися та передавати набуті знання, використовуючи ІКТ; високі духовні цінності.

У свою чергу *когнітивно-інформаційний критерій* передбачає наявність знань, умінь і навичок з дисциплін професійної підготовки, а також здатність до їх використання на практиці; знання про сутність інформаційно-комп'ютерних технологій, особливості їх застосування у початковій школі; володіння системою знань, необхідних для успішної професійної діяльності; знання про технічні особливості мультимедійних навчальних засобів, їх вплив на здоров'я учителя та молодших школярів.

Натомість *діялісно-творчий критерій* визначає наявність сукупності професійних умінь та навичок, якими має володіти вчитель початкових класів для ефективної педагогічної взаємодії з молодшими школярами в умовах інформаційного освітнього середовища, уміння визначати оптимальні ІКТ-засоби для використання на уроці відповідно до його змісту, мети та форми проведення; створення власних мультимедійних навчальних продуктів; прояв ініціативи, самостійності, творчості в організації та проведенні уроків із застосуванням інформаційно-комп'ютерних технологій.

У процесі дослідження було визначено три рівні сформованості інформатичних компетентностей для педагогів початкової освіти: ознайомлювальний (низький), репродуктивно-пошуковий (середній), продуктивний (високий).

Ознайомлювальний (низький) рівень інформатичних компетентностей передбачає, що педагог має певні уявлення про інформаційні процеси, що відбуваються у суспільстві, розуміє основні поняття і принципи у сфері інформаційно-комунікаційних технологій: комп'ютер, операційна система, апаратне та програмне забезпечення, прикладні програми (може навести приклади), комп'ютерна мережа, соціальні мережі, e-mail та ін. [5, с. 168]. Цей рівень характеризується елементарними вміннями: самостійно ввімкнути і вимкнути комп'ютер, запустити програму та завершити її роботу, виконувати найпростіші налаштування операційної системи, створювати файли та папки.

Репродуктивно-пошуковий (середній) рівень передбачає систематизацію знань та елементарні навички роботи на комп'ютері, володіння основними прийомами виконання необхідних операцій хоча б в одному програмному продукті. На цьому рівні сформованості інформатичних компетентностей педагог може самостійно або з незначною сторонньою допомогою знайти необхідну інформацію в Інтернеті, надрукувати і відформатувати текст, створити презентацію, відправити електронного листа. Проявляє зацікавленість в освоєнні ІКТ, усвідомлює їх потенціал.

Продуктивний (високий) рівень передбачає самостійне використання інформаційних технологій у професійній діяльності. Педагог цього рівня спроможний оцінити вихідну ситуацію (версію операційної системи, версії прикладних програм, наявність або відсутність таких факторів, як комп'ютерна мережа, Інтернет, відеопроєктор), спланувати можливі варіанти використання ІКТ в освітньому процесі, розробити проєкт, викласти необхідну інформацію на шкільний сайт, створити презентацію, розробити дидактичні та методичні матеріали, визначити та створювати програмно-педагогічні засоби, які доцільно застосувати в процесі вивчення визначеної теми.

Методами дослідження, доцільними в процесі діагностики рівнів сформованості інформатичної компетентності, є наступні: опитування, тестування, педагогічне спостереження, виконання практичних, творчих, самостійних робіт, аналіз результатів діяльності педагогів, метод реєстрування, анкетування, бесіди, рейтингу та ін.

Запропоновані методи педагогічного аналізу рівнів сформованості інформатичних компетентностей майбутніх учителів початкової школи сприятимуть: якісній діагностиці сформованості мотиваційної сфери педагогів, інтересу до застосування інформаційно-комп'ютерних технологій у майбутній професійній діяльності; виявленню знань про сутність інформаційно-комп'ютерних технологій, особливостей їх застосування у початковій школі; визначенню рівнів сформованості професійних умінь та навичок, якими має володіти вчитель початкових класів для ефективної педагогічної взаємодії з молодшими школярами в умовах інформаційного освітнього середовища. Перспективу подальших розвідок вбачаємо в розробці моделі та методики формування інформатичних компетентностей учителів початкової школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Вітюк В. В. Готовність педагогів до змін в умовах реалізації Концепції «Нова українська школа». *Педагогічний пошук*. 2017. №2 (94). С. 3-6.
2. Петухова Л. Є. Теоретико-методичні засади формування інформатичних компетентностей майбутніх учителів початкових класів : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Херсон, 2009. 564 с.
3. Баліцька Н. Г., Біда О. А., Волошина Г. П. Використання інтерактивних технологій навчання в професійній підготовці майбутніх вчителів: монографія / за заг. ред. Н. С. Побірченко. Київ : Наук. світ, 2003. 138 с.
4. Галаган І.М. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у початкових класах. *Початкова школа*. 2013. № 2. С. 33-34.
5. Ковальчук М. О. Формування готовності майбутніх учителів до застосування мультимедійних навчальних систем у початковій школі : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Житомир, 2017. 282 с.

Секція 3

Теоретичні та прикладні аспекти сучасних психологічних досліджень

Донік Лілія Юрївна
студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 «Психологія»
Науковий керівник – к. псих. н., доц. Мороз О.І.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені акад. С. Дем'янчука»

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ МОЛОДОГО ПОДРУЖЖЯ

На кожному новому етапі розвитку суспільства, коли відбувається переоцінка цінностей, зростає інтерес до проблем сім'ї, моралі, духовності. У той же час, в складних умовах сучасного буття, сім'я, як унікальний посередник між інтересами особистості й суспільства, виявилася в епіцентрі суспільних катаклізмів. Перехід до ринкових відносин і пов'язані із цим апатія, поверховість мислення чималої частини населення різко відбилася на самопочутті сім'ї, подружжя, їх виховному потенціалі, стабільності.

Сім'я – одна із найвеличніших цінностей, що створені людством за період свого існування. Жодна нація, жодне історичне суспільство не обходиться без сім'ї. Молода сім'я – це особливий світ, який своєрідно пов'язаний із різними проблемами, що стосуються подружньої пари в молодій сім'ї.

Зазначені й інші соціальні причини фактично призвели до кризи сімейних цінностей. Якщо шлюб, батьківство, споріднення є відносинами, що констатують родину, то в наш час спостерігається розпад цієї триєдності. Проблема ускладнюється тим, що в цей момент інститут шлюбу переживає перехідний період. Руйнування старих традиційних установок на шлюб супроводжується не інформованістю про нові.

У цих умовах особливо важко молодій сім'ї, в якій на важливі труднощі соціально-економічного плану накладаються гострі проблеми подружніх внутрішньосімейних відносин. Зміцнення

шлюбу і гармонізація подружніх відносин, особливо в молодій родині є одним із провідних напрямків у практичній психології. Для того, щоб ефективно здійснювати допомогу молодому подружжю, психолог повинен мати чітке уявлення про особливості міжособистісних, а особливо подружніх відносин у родині, а також володіти практичними навиками вирішення подружніх конфліктів [3].

Період кардинальних змін, які відбуваються у соціокультурному просторі України, супроводжуються актуалізацією кризових процесів інституту сім'ї: зростанням кількості розлучень на початковому етапі життєдіяльності сім'ї, зниження якості сімейних взаємовідносин і задоволеності шлюбом, погіршенням адаптивних можливостей подружжя, послабленням захисної функції сім'ї від динамічних процесів суспільства. Все це призводить до дезорганізації шлюбно-сімейних відносин. Особливо чутливою до змін, що відбуваються у суспільстві, є молода сім'я, в якій ще не сформована стійка рольова структура, не вирішена проблема сімейної влади, не склалася конструктивна міфологія, не актуалізувався сімейний сценарій і т.п.

У цих умовах особливо важко молодій сім'ї, в якій на серйозні труднощі соціально-економічного плану накладаються гострі проблеми подружніх внутрішньосімейних відносин. Зміцнення шлюбу і гармонізація подружніх відносин, особливо в молодій родині є одним із провідних напрямків у практичній психології. Для того, щоб ефективно здійснювати допомогу молодому подружжю, психолог повинен мати чітке уявлення про особливості міжособистісних, а особливо подружніх відносин у родині, а також володіти практичними навиками вирішення подружніх конфліктів.

Підходячи до аналізу динаміки сімейного життя зазначимо, що сімейні конфлікти є однією із самих поширених форм конфліктів (у 80–85% сімей виникають конфлікти, а в решти 15–20% виникають сутички із різних причин).

Сімейні конфлікти – це протиробство між членами сім'ї на основі зіткнення протилежно спрямованих мотивів і поглядів.

Коротко розглянемо особливості сімейних конфліктів.

1. Зміст сімейного конфлікту складають: міжособистісні відношення, правові та моральні обов'язки, які пов'язані із реалізацією функцій сім'ї.

2. В основному на причини конфліктів в сім'ях впливають фактори мікро- і макросередовища. До факторів мікросередовища слід віднести: погіршення матеріального становища сім'ї; надмірну зайнятість одного чи навіть двох членів сім'ї на роботі; неможливість нормального працевлаштування подружжя; тривала відсутність власного житла; відсутність можливості влаштувати дітей в дитячі заклади.

3. Особливість сімейних конфліктів проявляється і в динаміці та формах протікання. В цілому динаміка сімейних конфліктів характеризується класичними етапами: виникнення конфліктної ситуації, усвідомлення її, відкрите протиборство – інцидент, ескалація, кульмінація, завершення конфлікту, постконфліктна ситуація, але сімейні конфлікти відрізняються підвищеною емоційністю, швидкістю протікання кожного із етапів. Основні форми триборства у сімейних конфліктах: докори, взаємні звинувачення, сварки, сімейні скандали, порушення спілкування.

4. Сімейні конфлікти мають особливі способи вирішення, а саме: примирення, досягнення згоди, притирання відносин на основі взаємних поступів, розлучення.

Сімейні конфлікти мають тяжкі а інколи навіть і трагічні наслідки для членів сім'ї. Досить часто виникають різні фізичні захворювання членів сім'ї. Особливо важко переносять конфлікти діти.

А найбільш сприятливим періодом до виникнення конфліктів є молода сім'я, тобто сім'я зі стажем шлюбного життя не більше 5 років.

Щонайменше три зони конфліктів присутні на даній стадії життя родини: функціонально-рольова, потребово-мотиваційна, зона домагань-очікувань.

Природа виникнення конфліктів у цей період надзвичайно різноманітна. Це: різка зміна способу життя, освоєння і суміщення ряду нових соціальних і сімейних ролей, відмінність гендерних моделей поведінки і т.д.

Істотне значення у виникненні конфлікту мають ті очікування, які сформувалися у партнерів до моменту вступу в шлюб під впливом їх особистісних особливостей і схильностей та специфіки соціокультурного середовища. Для молодого подружжя найбільш типові підвищені очікування один до одного, що нерідко є основою конфлікту при розбіжності цих очікувань з дійсністю. До числа основних подружніх конфліктів відносять установку на шлюб як на щось легке і просте. Це може виявлятися також в гедоністичному відношенні до шлюбу, відсутність підготовки до виконання всього комплексу функцій, необхідних у сім'ї. Такі тенденції в більшості випадків вказують на недостатню морально-психологічну підготовленість молоді до шлюбу[1].

Більшість сімейних конфліктів виникають у молодого подружжя через характерні, типові помилки спілкування. Вони можуть бути пов'язані з психологічною безграмотністю подружжя, відсутністю оцінки власної поведінки і т.д.

В переважній кількості сімей досліджуваних така важлива для сімейного спілкування характеристика як «довірливість» займає середній рівень розвитку. Про це свідчать відповіді респондентів: за шкалою «довірливість спілкування самооцінка» – 90% середній і 10% високий рівень та за шкалою «довірливість спілкування» – 60% середній, 20% високий і 20% низький рівні. Проаналізувавши результати за шкалами довірливості можна зробити висновок, що чоловік та дружина більшості досліджуваних сімей у міжособистісному спілкуванні не можуть бути щирими, довіряти один одному найглибше та найзаповітніше таємниці, не боячись осудження.

Однією з найважливіших характеристик успішного сімейного спілкування є наявність між подружжям глибокого взаєморозуміння. Відповідно результатам на запитання за шкалою «Взаєморозуміння самооцінка» бачимо що 80% досліджуваних характеризують взаєморозуміння у власних сім'ях як середнє і лише 20% як високий рівень взаєморозуміння. За шкалою «Взаєморозуміння» результати розподілились таким чином: високий рівень 10%, 70% середній рівень та низький рівень взаєморозуміння у спілкуванні 20%. Такі результати за шкалами «Взаєморозуміння» свідчать, що в подружніх

парах досліджуваних партнер не приймає та осуджує погляди та поведінку іншого, якщо вони не відповідають його власним баченням та уявленням й іншому партнеру постійно потрібно щось пояснювати або виправдовуватись.

В успішних шлюбах через міжособистісне спілкування подружжя постійно підтверджують свою схожість в поглядах. Результати діагностики показали що 90% досліджуваних мають середній рівень та 10% мають високий рівень схожості у поглядах партнерів. Такі результати свідчать, що на даний момент в подружніх парах досліджуваних є значні розходження у сприйнятті подружніх ролей, позицій, які займають партнери у сім'ї в цілому, і тих функцій та обов'язків, які кожен з них виконує щоденно зокрема.

Результати діагностики визначили що 70% досліджуваних мають низький рівень виробленості схожості поглядів подружжя, 20% високий та 10% середній рівні. Такі результати свідчать що в процесі спілкування члени подружжя не підтверджують постійно свою схожість у сприйнятті подружніх ролей, а також позицій, які вони займають у сім'ї в цілому та тих функцій й обов'язків, які кожен з них виконує щоденно.

Результати за шкалою «Легкість спілкування між подружжям» показали що є певні складності, пари недостатньо часто спілкуються та не оцінюють розмови як «по-справжньому задушевні», довірливі, які являються яскравим свідоцтвом єдності та взаєморозуміння. Членам молодого подружжя не зовсім просто налагодити між собою контакт, почати та закінчити розмову, подружжя не відчувають себе вільно спілкуючись один з одним. Такі висновки ми зробили виходячи з результатів які відповідають середньому рівню – 80% та високому рівню 20%.

Шкала психотерапевтичності сімейного спілкування характеризує, наскільки міжособистісне спілкування подружжя сприяє створенню комфортної та інтимної атмосфери в сім'ї. Результати дослідження показали що у 80% досліджуваних пар психотерапевтичність спілкування знаходиться на середньому рівні і у 20% на високому.

Істотно, що кожен з подружжя, вступаючи в шлюб має сформовану систему цінностей і значні розбіжності в індивідуальних

системах цінностей призводять до дестабілізації подружнього життя в означений період.

Між тим, це самий сенситивний період для формування моделі майбутніх сімейних відносин, що задовольняє обох членів подружжя. Тут створюються зачатки культури сімейного спілкування і відбувається узгодження систем цінностей, відбувається вироблення перших спільних планів на майбутнє.

А конфлікти в період першого року шлюбного життя обумовлені індивідуальними відмінностями подружжя та виступають не обов'язково як фактор дестабілізації сім'ї. Вони виконують не тільки деструктивну, а й конструктивну функцію, так як виявляючи взаємні претензії подружжя, відмінності їх потреб, установок, намірів, допомагають виробити єдині позиції і сприяють успішній адаптації подружжя до шлюбу[2].

У зв'язку з цим ланцюг гармонійного подружнього взаємодії може бути представлено такими ланками процесів: власне конфлікт – впізнавання – адаптація із задоволенням потреб – гармонія.

Для вирішення виникаючих конфліктів молодому подружжю необхідно керуватися тактикою творчого конфлікту, який можна плідно використовувати для розвитку міжособистісних відносин подружжя. Кожен із подружжя має вирішити, чи дійсно його образи і переживання вимагають спільному обговоренню. Потім вони повинні висловити один одному свої позиції й наміри і вибрати час і місце для проведення конфлікту. В процесі проведення конфлікту слід уникати торкатися тем, які не мають відношення до предмету розмови, не можна наносити партнеру «удари нижче пояса». Конфлікт можна вважати успішно завершеним після того, як партнери висловили один одному все, що хотіли, прийшли до єдиної думки з того чи іншого питання і – помирилися.

Щоб не втратити любов і повагу, молодому подружжю потрібно опанувати культуру спору, що полягає в умінні, з одного боку, аргументовано висловлювати свою думку, не підвищуючи голосу і не ображаючи партнера, а з іншого боку, в умінні визнавати правоту іншого, здатності підкорятися цій правоті. При цьому не можна «переходити на особистість», вдаватися до взаємних звинувачень і тим більше образам.

Конфлікти в подружніх стосунках зачіпають фундаментальні питання довіри, близькості й інтимності, тому, головне – створити емоційний клімат, в якому можливі довіра і взаємне прийняття, а на базі цього подолати розбіжності по окремим спірним питанням взаємоприйнятними шляхами простіше.

Особливе значення для вирішення конфліктів і гармонізації подружніх відносин мають знання темпераменту, характеру, типу особистості як своїх, так і свого партнера, а також даних про поєднуваність, сумісність і комбінації характерів і темпераментів у подружньому союзі. Пізнання поглядів, уподобань, потреб, звичок іншого партнера дозволяє виробити відповідну тактику і стратегію подружньої поведінки, адекватну світу, духу, переживань, світовідчуттям іншого «Я».

Таким чином, успішність шлюбного життя залежить від того, наскільки партнери можуть зрозуміти, увійти у внутрішній світ, усвідомити специфічні особливості один одного. Від цього залежить весь процес взаємної адаптації, перехід від «Я» до нового психологічного утворення «Ми».

Взаємна адаптація є запорукою успіху гармонійних взаємин між подружжям. Особливо важлива шлюбна адаптація таких видів:

- до шлюбних ролей;
- до психічного світу партнера;
- сексуальна;
- адаптація до потреб партнера.

З перших днів шлюбу необхідно знати, що мудрість успішного шлюбу полягає в тому, щоб не боятися конфліктів, не намагатися будь-що уникати їх, але, конструктивно вирішуючи, намагатися звести їх значущість до мінімуму, зробити їх мізерно малими в порівнянні з спільністю інтересів, цілей, поряд з щирою і постійною зацікавленістю в партнері.

Відзначаємо, що аналіз динаміки, форм і функцій конфліктної взаємодії свідчить про більш глибокий і складний характер її взаємозв'язку з особистісною динамікою в загальному процесі подружньої взаємодії. Зіткнення суперечностей між шлюбними партнерами на різних етапах подружнього життя, в разі їх конструктивного вирішення, можна розглядати як вагоме джерело

зміни та формування самосвідомості сім'янина. У свою чергу формування адекватного самосприйняття кожного з партнерів, глибинний аналіз конфліктних ситуацій, високий рівень самокритичності, самопізнання та самоаналізу є передумовами ефективної саморегуляції та самореалізації в усіх сферах життєдіяльності, в тому числі у подружній взаємодії.

Резерви і можливості щодо конструктивного вирішення конфліктних ситуацій подружнього життя молоді, на наш погляд, криються у наявності досить високого ступеня близьких стосунків та взаємовідкритості молодого подружжя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алешина Ю. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование / Ю. Алешина. – М. : Класс, 1999. – 246 с
2. Захарченко В. Г. Подружні конфлікти та стратегії їх розв'язання в молодих сім'ях // Український соціум. – 2004. – № 3 (5). – с. 48-55
5. Шнейдер Л.Б. Сімейна психологія: Навчальний посібник для ВУЗів. / Л.Б.Шнейдер – Вид. 4-е:Академічний проект; Трікста, 2008. – 736 с

Одарчук Оксана Володимирівна,
*студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 «Психологія»
Науковий керівник – к. псих. н., доц. Мороз О.І.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені
акад. С. Дем'янука»*

ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМ ТА ТРУДНОЩІВ У СПІЛКУВАННІ ДІВЧАТ У ПЕРІОД ДОРОСЛІШАННЯ

Соціальна ситуація розвитку підлітка особливо залежить від сім'ї, стосунків з батьками. Якщо ці стосунки враховують його потреби і можливості, вибудовуються на засадах взаємоповаги та довіри, підліток легко долає труднощі у навчанні і спілкуванні,

активно набуває соціальний досвід, утверджується в таких елементах соціуму як шкільний клас, група ровесників та ін.

Основним чинником розвитку дівчини-підлітка є її власна соціальна активність, спрямована на засвоєння важливих для неї зразків поведінки і цінностей, на побудову стосунків з дорослими, ровесниками. Дівчата-підлітки включаються у різні види суспільно-корисної діяльності, що розширює сферу їхнього спілкування, можливості засвоєння соціальних цінностей, сприяє формуванню моральних якостей особистості.

Отже, для соціальної ситуації розвитку дівчини у підлітковому віці характерні перехід до середньої школи, зміна стосунків з учителями, однолітками, батьками, розширення сфери соціальної активності.

У підлітковому віці дівчини провідними видами діяльності є міжособистісне спілкування з дорослими і ровесниками, суспільно-корисна праця і навчання, що позитивно позначається на розвитку психіки та особистості загалом.

Міжособистісне спілкування дівчат в період дорослішання реалізується у спілкуванні з дорослими та спілкуванні з ровесниками, їх роль у формуванні особистості неоднакова. Якщо у спілкуванні з дорослими дівчина-підліток засвоює суспільно значущі критерії оцінок, цілі та мотиви поведінки, способи аналізу навколишньої дійсності і способи дій, то спілкування з ровесниками є своєрідним випробуванням себе у сфері особистісної, зокрема специфічної моральної, проблематики. У спілкуванні з дорослими дівчина у такому віці завжди перебуває в позиції молодшого, певною мірою підкореного, а за таких умов не всі морально-етичні норми можуть бути ним засвоєні та апробовані. І лише в стосунках з ровесниками вона рівноправна, виконуючи ролі організатора та виконавця, приятеля і суперника, друга, що зберігає чиясь таємницю і довіряє свою іншим [2].

Спілкування дівчини-підлітка з дорослими вона завжди прагне діяти та виглядати як доросла людина, мати її права і можливості. Тому її розвиток супроводжується постійним рівнянням на дорослого. Це може виявлятися у наслідуванні дещо старших чи однолітків, які в чомусь виявилися вправнішими. Однак вплив

ровесників не може применшити значення безпосередніх контактів з дорослими, спільних дій з ними. Саме в спільній діяльності дорослий має реальні можливості впливати на становлення особистості дівчини, її дорослішання. Тому для нього надзвичайно важливо зайняти правильну позицію в стосунках з дитиною.

Для дівчини підліткового віку характерна зміна ставлення до дорослих. Вона починає критичніше оцінювати їх слова і вчинки, аналізувати поведінку, стосунки, соціальну позицію. Однак вимоги дівчини-підлітка до дорослого є дещо суперечливими. Вона прагне самостійності, протестує проти опіки, контролю, недовіри, відчуваючи водночас тривогу і ляк за необхідності долати проблеми, сподівається на допомогу і підтримку дорослого, але не завжди відверто зізнається в цьому.

Український педагог Василь Сухомлинський вдало відобразив через монолог підлітка основні суперечності його стосунків з дорослими: «Не опікуйте мене, не ходіть за мною, не зважуйте кожен мій крок, не повивайте мене пеленками нагляду і недовіри, не нагадуйте й словом про мою колиску. Я самостійна людина. Я не хочу, щоб мене вели за руку. Переді мною висока гора, це мета мого життя. Я бачу її, думаю про неї, хочу досягти її, але зійти на цю вершину хочу самостійно. Я вже піднімаюсь, роблю перші кроки, і чим вище ступає моя нога, тим ширший горизонт відкривається мені, тим більше я бачу людей, тим більше пізнаю їх, тим більше людей бачать мене. Від величі до безмежності того, що мені відкривається, робиться страшно. Мені необхідна підтримка старшого друга. Я досягну своєї вершини, якщо буду спиратись на плече сильного і мудрого друга. Та мені соромно і боязко сказати про це. Я хочу, щоб всі вважали, наче я самостійно, своїми силами доберуся до вершини».

Дорослий повинен бути другом дитини в підлітковому віці, але особливим, — другом-приятелем, другом-наставником. Його завдання — допомогти дитині пізнати себе, оцінити свої здібності і можливості, знайти своє місце в світі дорослих. Дівчата в період дорослішання багато чого довіряють дорослим, якщо відчувають прихильність з їхнього боку, байдужість дорослих вони сприймають боляче. Відсутність взаємної довіри не лише ображає, а й завдає

значної шкоди їх морально-духовному розвитку. Наявність дорослого друга є найважливішою умовою нормального розвитку, гармонійного становлення особистості [3].

Важливе значення для дівчини в такому віці має спільна діяльність із дорослими, організована на основі єдності інтересів, захоплень. Зміст такої співпраці може бути різним. Дівчина може допомагати батькам по господарству, навіть радити їм у певних справах, а дорослі мають дослухатися до її думки. Старший може залучити її до справ, якими він зайнятий. Така спільна діяльність породжує спільність переживань, почуттів, настроїв, намірів, полегшує контакт із підлітком, зумовлює емоційну та духовну близькість. У ній дитина пізнає складний внутрішній світ дорослих, глибину думок і переживань, вчиться турботливому ставленню до людей.

У підлітковому віці дівчина прагне зрозуміти, що означає бути дорослою, проводить паралелі між вчинками дорослих і своїми. Дівчина-підліток зауважує їхні прорахунки та помилки, нестерпно ставиться до спроб принизити її. Та якщо дорослі визнають свої помилки, дівчата щиро їм вибачають. Часто предметом критики (заслуженої і незаслуженої) стає вчитель, якого інколи учні звинувачують в несправедливості. Батькам не слід заохочувати необ'єктивне ставлення дівчини-підлітка до педагога, доцільніше спонукати його замислитися над своєю поведінкою і зробити високоморальні, адекватні ситуації висновки.

У зв'язку з появою в дітей підліткового віку нових психологічних особливостей інколи їхні стосунки з дорослими супроводжуються конфліктами, негативними формами поведінки, зокрема проявами грубості, впертості. Це пов'язане, як правило, з прагненням до самостійності, яке дорослі не сприймають і не підтримують. Дівчата в період дорослішання хочуть, щоб з їхніми думками, бажаннями та настроями рахувалися, не терплять недовіри, байдужості, насмішок, нотацій, особливо в присутності друзів. Однак прояви негативних форм поведінки і конфліктність дівчат-підлітків не є неминучими. Компетентні, досвідчені батьки і вчителі знають, що передбачити та попередити конфлікт легше, ніж подолати його наслідки, і відповідно вибудовують свою взаємодію з

підлітками. Як правило, вони дбайливо і з розумінням ставляться до внутрішнього світу, переживань, захоплень дитини, труднощів і особистісних проблем, поєднують високий рівень вимог з високою повагою до її особистості. Це робить дорослих значущими і потрібними підлітку. А бути значущим і потрібним — означає розділити його тривоги і сумніви, стати другом, у якого можна шукати підтримки, відповіді на свої запитання, що можливо лише за взаємної відвертості і довіри, розуміння і співчуття [1].

Дорослий, який за будь-яких обставин готовий бути поряд із дівчиною-підлітком, сприйняти її такою, якою вона є, вчасно приходити їй на допомогу, турбуватися про гармонійний розвиток її особистості, виховання моральних якостей, спільно з нею аналізувати вчинки і стосунки людей, критично ставитися до себе і своїх дій, виконує неоціненну роль у процесі адаптації дівчини-підлітка до нової соціальної ролі, в її самопізнанні і пізнанні світу, в соціальному й особистісному самоутвердженні та самовираженні.

Характерною особливістю дівчини підлітка є посилене прагнення до спілкування з ровесниками, передусім з однокласниками, і трохи старшими за себе, стосунки з якими відіграють важливу роль у її житті. Вона прагне заслужити повагу і визнання ровесників, мати в них авторитет. Для цього їй потрібно відповідати очікуванням однолітків, що не завжди є високоморальними. У товаристві ровесників починає вироблятися нова система критеріїв оцінювання поведінки та особистості людини, відбувається переоцінка цінностей, формуються нові морально-етичні вимоги. В результаті її самосвідомість набуває нового рівня розвитку. Під час аналізу поведінки та особистісних якостей друзів у дівчини-підлітка складається система вимог не лише до них, а й до себе. У своїх товаришах вона цінує принциповість, сумлінне ставлення до справи, громадську активність, щирість, чесність, доброту, силу. Значущими є також якості, що безпосередньо стосуються її взаємодії з однолітками. Підлітки не терплять зазнайства, хвальковитості, зверхності.

Дорослий не повинен старатися замінити для дівчини підліткового віку підліткових друзів-ровесників, побоюючись їхнього негативного впливу. Щоб певною мірою коригувати

стосунки з однолітками, вона мусить знати коло спілкування підлітка, його специфіку.

У підлітковому віці дитина більше часу проводить з друзями, наслідує їх. Дружба дівчат в період дорослішання ґрунтується на спільних інтересах та вподобаннях. Вони однаково проводять час, читають однакові книги, слухають однакову музику, надають перевагу подібному одягу та манері поведінки. Своїх друзів підлітки вважають найрозумнішими, найвеселішими, найкращими, а наслідуючи їх, творять себе, виховують у собі потрібні якості.

Важливе значення для дівчини-підлітка має оцінка друзями її особистісних якостей, знань і вмінь, здібностей і можливостей. У подружок вона знаходить співчуття, адекватне сприйняття своїх радощів і негараздів, які дорослим часто здаються незначущими.

Особливою формою підліткової самосвідомості є почуття дорослості, яке визначається як новоутворення свідомості, через яке дівчина-підліток порівнює себе з іншими, знаходить зразки для засвоєння, будує свої стосунки з людьми, перебудовує свою діяльність. Це стрижнева особливість особистості, яка виражає нову життєву позицію дівчини в підлітковому віці стосовно себе, людей, світу.

Почуття дорослості виявляється по-різному. Дорослі повинні допомогти дівчатам в період дорослішання в пошуку культурних засобів вираження почуття дорослості, спонукати підлітка до з'ясування її сильних і слабких сторін, допомогти досягти успіху. В цьому випадку, ще досить юна, дівчина буде приділяти увагу реальним проявам дорослості (прийняття відповідальності, вміння відстоювати власну точку зору).

Таким чином, ми можемо простежити, що спілкування у підлітковому віці є провідною діяльністю, без нього неможливий нормальний розвиток. Тільки в контакт з дорослими, однолітками підліток бачить себе збоку, порівнює свої можливості, випробовує різні соціальні ролі, формує та удосконалює себе.

Саме ставлення до суспільно – корисної діяльності на різних етапах підліткового віку змінюється. Між 9 і 10 роками у дитини з'являється прагнення до самоствердження і визнання себе у світі дорослих. Головне для 10-11 – літніх – отримати у інших людей

оцінку своїх можливостей. Звідси їх спрямованість на заняття, схожі на ті, які виконують дорослі люди, пошук видів діяльності, мають реальну користь і одержують суспільну оцінку. Накопичення досвіду в різних видах суспільно корисної діяльності активізує потреба 12 – 13-річних у визнанні їх прав, у включенні в суспільство на умовах виконання певної, значущої ролі. У 14-15 років дівчина підліткового віку прагне проявити свої можливості, зайняти певну соціальну позицію, що відповідає його потреби у самовизначенні.

Також, соціально значиму діяльність як провідний тип діяльності в підлітковий період необхідно цілеспрямовано формувати. Спеціальна організація, спеціальна побудова суспільно-корисної діяльності передбачає вихід на новий рівень мотивації, реалізацію установки дівчини – підлітка на систему «я і суспільство», розгортання різноманітних форм спілкування, і в тому числі вищої форми спілкування з дорослими на основі морального співробітництва. Таким чином, інтимно – особистісний і стихійно – груповий характер спілкування переважає в тому випадку, якщо відсутні можливості здійснення соціально значущої та соціально схвалюваної діяльності, упущені можливості педагогічної організації суспільно – корисної діяльності дівчини у підлітковому віці.

Список літератури

1. Дикова М. В., Журавлєва И. А. Представления о значимых абстрактных понятиях в юношеском возрасте. Педагогическая психология. 2000. № 25. 8-10 с.
2. Иванова А. Ю., Малышкина А. В.. Психологические проблемы общения и деятельности поколения цифровых технологий. Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта: 2017. №7. 4-5 с.
3. Мантикова А. В. Страхи у девушек позднего периода юности как деформаторы коммуникации в молодежной среде. Вестник по педагогикеи психологи Южной Сибири. 2015. № 4. 11 с.

*Ревюк Анастасія Михайлівна,
студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 «Психологія»
Науковий керівник – к. псих. н., доц. Мороз О.І.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені
акад. С. Дем'янчука»*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОРЕКЦІЇ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ В СЕРЕДОВИЩІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Агресивна поведінка є однією з форм реагування на різні неблагоприємні ситуації у фізичному, психологічному чи соціальному плані, що викликають фрустрацію, стрес. Агресивною є цілеспрямована, руйнівна поведінка дитини, в результаті якої є руйнівні для жертви наслідки та порушення норм суспільної поведінки. Агресивна поведінка школяра може мати відкритий чи закритий, прихований характер і бути спрямована на об'єкт-подразник, чи на предмет розрядки негативного емоційного стану (речі об'єкта, що образив), чи аутоагресію. Основними формами прояву агресивної поведінки є: вербальна, фізична, змішана агресія, аутоагресія.

Аналіз проведеного дослідження: вивчення агресивної поведінки школярів проводилось нами останні чотири роки зі щорічним аналізом розвитку та динаміки агресивності у школярів і звичайно в межах однієї статті важко показати повний аналіз отриманих результатів. В своєму дослідженні ми чітко дотримувались орієнтації на показники фізичного здоров'я учнів. Розподіл учнів, які проявляють агресивність, здійснювався нами за критеріями: стан здоров'я дитини, соціальний статус родини учня, психолого-педагогічні проблеми дитини.

Загальна кількість вибірки становить 34 школяра, де 42,5% - учні молодшої школи, з яких 7,4% - учні з особливими освітніми потребами, 32% - учні з ослабленим здоров'ям, відсоток учнів з особливими освітніми потребами та з ослабленим здоров'ям становить 3,8 та 48,7 відсотків відповідно.

Аналіз наукової літератури, досвід соціально-педагогічної та психологічної роботи з дітьми, проведене дослідження дозволив виділити дві групи школярів з агресивною поведінкою: група дітей з родин, які перебувають під соціально-педагогічним контролем: конфліктні, розлучені, неблагополучні сім'ї (11,5%); друга група дітей, які мають особистісні чи психологічні проблеми (41%).

Відповідно до отриманих результатів нами було виділено три основні підгрупи учнів: 1 група – учні, які проявляли агресію як засвоєний спосіб відносин (35,5%).

Схарактеризовуючи учнів першої підгрупи, зазначаємо що агресивна поведінка є наслідком копіювання поведінки оточуючих, діти поводять себе відповідно до засвоєного досвіду на попередніх етапах розвитку (агресивна поведінка батьків, реклама агресії під час перегляду телепередач, прояви агресії в спілкуванні з однолітками): підтримка агресивної поведінки дорослими («молодець, що дав здачі»), авторитарного стилю виховання, деформації системи цінностей сімейних стосунках, емоційна холодність чи надмірна вимогливість батьків.

2 група – учні, в яких агресія носила захисний характер (57%), для цієї підгрупи є характерним прояв агресії в разі фрустрації, як форма упередження на прояв агресії з боку іншого. Слід вказати, що в цій групі 59,8% складають учні з ослабленим здоров'ям. Здебільшого, проявляється вербальна агресія в цих учнів. Ці учні демонструють порушення правил поведінки як захист на ускладнення шкільного життя, на стиль взаємин між ровесниками, їм характерно; нерішучість, пасивність, впертість, на перший погляд, учні цієї підгрупи свіломо проявляють агресію, але це відбувається внаслідок того, що дитина не може впоратись зі своїми переживаннями.

3 група – учні, в яких агресивність є рисою характеру (вроджена) - 3,5%, хоча це найменший відсоток, але в соціальному плані це група учнів, які проявляють різні форми агресивної поведінки щоденно і всі знаходяться на внутрішкільному обліку. Для учнів цієї групи характерні нейродинамічні прояви: нестабільність психічних процесів, психомоторною заторможеністю чи розгальмованістю.

Отже, можна сказати, що агресивність учня слугує засобом самозахисту, засобом пізнання нового та засобом досягнення успіху, механізмом компенсації вад соціального чи психічно-фізичного розвитку.

Серед основних причин, які провокують агресивну поведінку школярів: зниження інтелектуального розвитку, комунікативних навичок, зниженого чи низького рівня саморегуляції, недорозвиненість чи несформованість навчальної діяльності, занижена самооцінка, особливості сприймання учня. Це перша група причин, які носять індивідуально-психологічний характер.

Друга група причин, які провокують агресивну поведінку школярів носять соціально-педагогічний характер: особливості викладацької діяльності учителя, його індивідуально-психологічні особливості учителя, особливості виховного процесу вдома, особливості стосунків в класі.

Досвід соціально-педагогічної та психологічної роботи з агресивними школярами дозволив сформулювати теоретико-практичні положення роботи з агресивними школярами в навчальних закладах, де основним є первинна, вторинна і третинна психопрофілактика агресивної поведінки, рання діагностика проявів будь-яких форм агресії, соціально-психологічна корекція поведінки та обистісних рис школярів.

Під психопрофілактикою слід розуміти систему державних і суспільних соціальних, гігієнічно-медичних та педагогічних дій спрямованих на підвищення рівня здоров'я населення та попередження захворювань [1].

В рамках навчального закладу первинна профілактика спрямована на попередження прояву будь-яких форм агресивної поведінки на основі вивчення механізмів формування поведінки та виховання дитини в сім'ї, вивчення материнсько-дитячих стосунків. Вторинна профілактика передбачає раннє втручання та корекцію материнсько-дитячих та сімейних стосунків, визначення батьківсько-дитячих кордонів, навіність чітких сімейних ролей. Третинна профілактика передбачає корекцію поведінки і психо-соціального розвитку школяра [2].

В рамках соціально-педагогічної і психологічної корекції передбачено здійснення розвитку соціальної та особистісної компетенцій школяра, формування навичок позитивного спілкування, критичного мислення прийняття свідомого рішення, вміння володіти емоціями, формування позитивної самооцінки. З цією метою було розроблено і впроваджено цикл занять з агресивними школярами, які носили характер тренінгу формування соціальних умінь. На нашу думку, формування соціальної поведінки є найбільш ефективними, коли є позитивні приклади для відтворення в шкільному житті. Це мають робити всі учасники навчально-виховного процесу, при цьому слід пам'ятати, що чужих дітей не буває.

Якщо говорити про проведений цикл занять по подоланню агресії у школярів, то основною метою їх було навчання засобам володіння і керування агресивністю особистості, формування розуміння і засобів використання сформованих життєвих цінностей. Саме тому основним методом навчання під час проведення занять було використання методу альтернативного вибору адекватної альтернативи.

Досягнення мети потребує формування у школярів певного соціально-психологічної навички: позитивного спілкування, прийняття безагресивного вирішення проблеми, сформованість критичного та аналітичного мислення, позитивні міжособистісні контакти, керування власними емоціями та стресом чи станом тривоги, соціальне пристосування та формування позитивного образу «Я».

Основними методами для реалізації мети були: соціальне прогнозування, моделювання ситуації, рольові ігри, встановлення зворотнього зв'язку, перенесення навичок учбової ситуації в реальне шкільне життя, дитячо-батьківська терапія, методи роботи з групою, методи саморегуляції та контролю агресивності.

Серед форм та способів контролю агресивності ми виділяємо: релаксацію, навчання сомоконаролю, ситуаційне керування агресивністю, психотерапія, інструктивна терапія та ситуативне керування власною агресивністю школярем.

Основною особливістю соціально-педагогічної і психологічної роботи з агресивними школярами є формування почуття спільності з іншими школярами, бажання розуміти іншого, формування емпатійного зв'язку, співчуття між школярами [3].

За таким ж напрямом здійснюється і робота з батьками та вчителями: ознайомлення з причинами агресивної поведінки школярів, психологічними особливостями агресивних учнів, формування нового досвіду взаємодії з агресивними школярами, переформатування ворожості і злоби в «здорову агресивну поведінку»: досягнення позитивної мети, самозахист, відстоювання своїм правам відповідно до норм суспільної поведінки.

Нормалізація батьківсько-дитячих та педагогічно-учнівських стосунків має і для профілактики, і для корекції суттєве значення, оскільки часто дорослі не знають і не вміють діагностувати емоційний стан, емоційні потреби дитини, не мають навичок ефективної взаємодії з агресивною дитиною чи учнем. Соціально-психологічна робота з учителями і батьками має спрямовуватись на зміцнення стосунків між школярів і дорослим. Наш досвід показує, якщо в роботі з батьками необхідною умовою є присутність дитини, то в роботі з педагогічним колективом це не бажано, вчителю необхідно спочатку навчити приймати учня таким, яким він є. Для сприйняття учня іноді достатньо запросити вчителів чи класного керівника на деякі фрагменти занять, де учень розкривається з позитивної сторони.

Роботу з батьками агресивного школяра слід розпочинити з консультування та навчання ефективним засобам спілкування з підлітком, а вже потім долучати до групової роботи.

Отже, особливостями соціально-педагогічної та психологічної роботи з агресивними школярами є: робота в різних напрямках (батьки, вчителі, учні), дотримання умов ефективної профілактики: довірливі стосунки дорослих та школярів, активна взаємодія сім'ї та школи, формування емпатійності.

Аналіз соціально-психологічної роботи з агресивними учнями проведеної нами протягом тривалого часу дозволяє розглядати практичну роботу як цілеспрямовану, яку необхідно здійснювати одночасно за різними напрямками.

Важливою умовою корекції і профілактики є зміна відношення до оточуючого середовища як з боку агресора, так і з боку жертви та вироблення соціальних навичок вирішення негативної ситуації неагресивним шляхом; формування довірливих стосунків з дорослими; формування у дорослих просоціальних норм поведінки та установок.

Використана література:

1. Бутовская М.Л. Агрессия, дружба и примирение детей младшего школьного возраста: интернет-ресурс <http://www.ethology.ru/library/>
2. Аллан Гуггенбуль Зловещее очарование насилия: Профилактика детской агрессивности и жестокости / Пер.с нем.2-е изд. – М.: «Когито-Центр», 2006. – 176 с. (Юнгианская психология)
3. Крюкова С.В., Слободяник Н.П. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь. Программы эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста: практическое пособие.- М.: Генезис, 2003.

Савчук Аліна Олександрівна
студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 «Психологія»
Науковий керівник – к. псих. н., доц. Мороз О.І.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені
акад. С. Дем'янчука»

АТРИБУТИ ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ

У сучасних психолого – педагогічних дослідженнях дедалі частіше розглядається процес формування особистості як представника певної статі, як носія деяких вихідних гендерних якостей, що визначають зміст поведінки особистості. Сучасний етап розвитку суспільства характеризується суттєвими змінами у системі гендерних відносин, внаслідок чого, з одного боку, відкриваються

можливості для їх оптимізації, а з іншого – виникає ризик порушень формування гендерної ідентичності в осіб юнацького віку.

Формування певного способу життя молоді в тому числі й такого, невід'ємною частиною якого стає високий рівень гендерного виховання, відбувається за тими ж закономірностями розвитку індивіда, за якими здійснюється процес соціалізації особистості взагалі, а також визначаються гендерні стереотипи у процесі виховання цієї особистості. Тому теоретичні стереотипи гендерного виховання дівчат юнацького доцільно розглядати у контексті соціалізації молодої людини, взагалі, гендерних стереотипів та гендерної ідентифікації, зокрема.

Процес становлення соціальної зрілості молоді, вибір нею життєвого шляху відбуваються у всіх основних сферах життєдіяльності особи, реалізуючись за допомогою навчання і виховання, засвоєння і перетворення досвіду старших поколінь. Основними соціально-психологічними регуляторами цього процесу і одночасно показниками положення молоді в суспільстві і в структурі історичного процесу розвитку виступають ціннісні орієнтації, соціальні норми і установки. Вони визначають тип свідомості, характер діяльності, специфіку проблем, потреб, інтересів, очікувань молоді, типові зразки поведінки. Молодість – це шлях в майбутнє, який вибирає сама людина.

Юність розглядається як фаза переходу від залежного дитинства до самостійної і відповідальної дорослості, що передбачає, з одного боку, завершення фізичного, зокрема статевого, дозрівання, а з іншого – досягнення соціальної зрілості [3, с. 7]. Це так званий «третій світ», який існує між дитинством і дорослістю. Юнацький вік – період, який історично сформувався найпізніше, його необхідність диктується ускладненням соціального життя і тих вимог, які сучасні розвинені суспільства ставлять до рівня професійної освіти і особистісної зрілості своїх дорослих членів.

Під віковими особливостями розуміють характерні для того чи іншого періоду психологічні особливості, що мають тенденцію до прояву в поведінці всіх представників даного вікового етапу. Основним особистісним новоутворенням юнацького віку є

психологічна готовність до самовизначення та процес формування цього новоутворення.

Дані досліджень дозволяють стверджувати, що у старшому шкільному віці, наприклад, формується не саме самовизначення – особистісне, професійне (ширше – життєве), а психологічна готовність до нього, що передбачає:

1. Сформованість на високому рівні психологічних структур, насамперед самосвідомості.

2. Розвиненість потреб, що забезпечують змістовну наповнюваність особистості, серед яких центральне місце займають моральні установки, ціннісні орієнтації і тимчасові перспективи.

3. Становлення передумов індивідуальності як результат розвитку й усвідомлення своїх здібностей і інтересів.

Самовизначення – центральне питання у ранньому юнацькому віці. Усвідомлення свого місця у майбутньому, своєї життєвої перспективи:

по-перше, потреба у самовизначенні виникає на певному етапі життя – на межі старшого підліткового віку і ранньої юності, і обґрунтовує необхідність виникнення цієї потреби логікою особистісного і соціального розвитку;

по-друге, потреба у самовизначенні розглядається як потреба у формуванні певної смислової системи, в якій об'єднуються уявлення про світ і самого себе, формування цієї смислової системи передбачає пошук відповіді на одвічну проблему смислу свого особистого існування;

по-третє, самовизначення нерозривно пов'язане з такою важливою характеристикою старшого підліткового та раннього юнацького віку, як спрямування у майбутнє;

по-четверте, самовизначення передбачає вибір професії.

Результати нашого дослідження дозволяють стверджувати, що основним психологічним новоутворенням раннього юнацького віку слід вважати не самовизначення як таке (особисте, професіональне, життєве), а психологічну готовність до самовизначення, яка передбачає:

а) сформованість на високому рівні психологічних структур, в першу чергу самосвідомості;

б) розвиненість потреб, які забезпечують змістовну наповненість особистості, серед яких центральне місце посідають моральні засади, ціннісні орієнтації і тимчасові перспективи;

в) становлення чинників індивідуальності, як результат розвитку і усвідомлення своїх здібностей та інтересів кожним.

Водночас психологічна готовність увійти в доросле життя і зайняти в ньому гідне місце передбачає не завершені в своєму формуванні психологічні структури і якості, а визначену зрілість особистості, тобто сформовані психологічні утворення і механізми, які забезпечують їй можливість (психологічну готовність) безперервного зростання як нині, так і в майбутньому [2].

Соціальною зрілістю особистості є цілісність усвідомлення і реалізація в діяльності основних соціальних і психологічних якостей і властивостей людини. Також потрібно враховувати відношення особи до своїх потенційних можливостей. На цьому рівні дослідження можна прослідкувати, коли у людини з'являються власні погляди і відносини, які для нього характерні вимоги, оцінки і самооцінки. Ймовірно, багато помилок у вихованні молоді визначаються тим, що дорослі прагнуть вирішувати окремі питання (професійної підготовки, моральної стійкості, уміння дотримуватися законів і інші), не сформувавши головного: уміння розмірковувати над непростими проблемами сучасного життя і діяти в ній, орієнтуючись на загальнолюдські цінності і своє власне вдосконалення [1,2].

Самосвідомість – це усвідомлення людиною себе як особистості: своєї діяльності, стосунків з іншими людьми, власних дій та вчинків, їх мотивів, цілей, розумових, моральних, фізичних якостей тощо. До самосвідомості входять три компоненти: пізнавальний, емоційний та вольовий.

Відбувається перехід до вищих рівнів абстрактного та узагальнюючого мислення. Наукові поняття стають не тільки предметом вивчення, але й інструментом пізнання. З'являється системність мислення, завдяки чому формується когнітивна модель світу, світогляду.

В ранній юності виникає нова соціальна ситуація розвитку, центром якої є перехід до самостійного життя (початок професійного

становлення, реалізації життєвих планів). Продовжується інтенсивний розвиток самосвідомості, молоді люди самовизначаються в системі моральних цінностей, принципів, норм і правил поведінки, усвідомлюють особисту соціальну відповідальність.

В ранній юності однією з найважливіших потреб особистості стає інтелектуальний розвиток, посилюється емоційна стабільність, у міжособистісних гендерних взаємостосунках важливого значення набуває спілкування з ровесниками, особливо з представниками протилежної статі, тривають саморозвиток і самовдосконалення.

Отже, у період юності відбувається суттєва перебудова особистості, зумовлена змінами соціальної та гендерної ситуації розвитку. В цьому віці молода людина мусить самостійно приймати та реалізовувати рішення, розробляти життєві плани, будувати власне життя.

Література

1. Говорун Т. В., Кізь О.Б., Кікінежді О.М. Гендерна терапія як інновація у роботі психолога з молодим подружжям. Інноваційні технології розвитку психологічних ресурсів особистості: колективна Херсон : 2019. С. 7-27.
2. Кімел М. Гендероване суспільство – К. Сфера, 2013. – 481 с. [Електронний ресурс] – Режим доступу: https://drive.google.com/file/d/0BzyNdbFDRRN_ODNoaEdvUld6Q0U/view
3. МарценюкТ. Гендер для всіх. Виклик стереотипам. Київ: Основи, 2017.-256 с.

Юсин Леся Олексіївна
*студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 «Психологія»
Науковий керівник – к. псих. н., доц. Мороз О.І.,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені
акад. С. Дем'янчука»*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ДО КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЙ МОЛОДОГО ПОДРУЖЖЯ

Сім'я – одна із найвеличніших цінностей, що створені людством за період свого існування. Жодна нація, жодне історичне суспільство не обходиться без сім'ї. Молода сім'я – це особливий світ, який своєрідно пов'язаний із різними проблемами, що стосуються подружньої пари в молодій сім'ї.

На кожному новому етапі розвитку суспільства, коли відбувається переоцінка цінностей, зростає інтерес до проблем сім'ї, моралі, духовності. У той же час, в складних умовах сучасного буття, сім'я, як унікальний посередник між інтересами особистості й суспільства, виявилася в епіцентрі суспільних катаклізмів. Перехід до ринкових відносин і пов'язані із цим апатія, поверховість мислення чималої частини населення різко відбилася на самопочутті сім'ї, подружжя, їх виховному потенціалі, стабільності.

Зазначені й інші соціальні причини фактично призвели до кризи сімейних цінностей. Якщо шлюб, батьківство, споріднення є відносинами, що констатують родину, то в наш час спостерігається розпад цієї триєдності. Проблема ускладнюється тим, що в цей момент інститут шлюбу переживає перехідний період. Руйнування старих традиційних установок на шлюб супроводжується не інформованістю про нові.

У цих умовах особливо важко молодій сім'ї, в якій на серйозні труднощі соціально-економічного плану накладаються гострі проблеми подружніх внутрішньосімейних відносин. Зміцнення шлюбу і гармонізація подружніх відносин, особливо в молодій родині є одним із провідних напрямків у практичній психології. Для того, щоб ефективно здійснювати допомогу молодому подружжю, психолог повинен мати чітке уявлення про особливості

міжособистісних, а особливо подружніх відносин у родині, а також володіти практичними навиками вирішення подружніх конфліктів [3].

Період кардинальних змін, які відбуваються у соціокультурному просторі України, супроводжуються актуалізацією кризових процесів інституту сім'ї: зростанням кількості розлучень на початковому етапі життєдіяльності сім'ї, зниження якості сімейних взаємовідносин і задоволеності шлюбом, погіршенням адаптивних можливостей подружжя, послабленням захисної функції сім'ї від динамічних процесів суспільства. Все це призводить до дезорганізації шлюбно-сімейних відносин. Особливо чутливою до змін, що відбуваються у суспільстві, є молода сім'я, в якій ще не сформована стійка рольова структура, не вирішена проблема сімейної влади, не склалася конструктивна міфологія, не актуалізувався сімейний сценарій і т.п.

У цих умовах особливо важко молодій сім'ї, в якій на серйозні труднощі соціально-економічного плану накладаються гострі проблеми подружніх внутрішньосімейних відносин. Зміцнення шлюбу і гармонізація подружніх відносин, особливо в молодій родині є одним із провідних напрямків у практичній психології. Для того, щоб ефективно здійснювати допомогу молодому подружжю, психолог повинен мати чітке уявлення про особливості міжособистісних, а особливо подружніх відносин у родині, а також володіти практичними навиками вирішення подружніх конфліктів.

Підходячи до аналізу динаміки сімейного життя зазначимо, що сімейні конфлікти є однією із самих поширених форм конфліктів (у 80–85% сімей виникають конфлікти, а в решті 15–20% виникають сутички із різних причин).

Сімейні конфлікти – це протиставлення між членами сім'ї на основі зіткнення протилежно спрямованих мотивів і поглядів.

Коротко розглянемо особливості сімейних конфліктів.

1. Зміст сімейного конфлікту складають: міжособистісні відношення, правові та моральні обов'язки, які пов'язані із реалізацією функцій сім'ї.

2. В основному на причини конфліктів в сім'ях впливають фактори мікро- і макросередовища. До факторів мікросередовища

слід віднести: погіршення матеріального становища сім'ї; надмірну зайнятість одного чи навіть двох членів сім'ї на роботі; неможливість нормального працевлаштування подружжя; тривала відсутність власного житла; відсутність можливості влаштувати дітей в дитячі заклади.

3. Особливість сімейних конфліктів проявляється і в динаміці та формах протікання. В цілому динаміка сімейних конфліктів характеризується класичними етапами: виникнення конфліктної ситуації, усвідомлення її, відкрите протиборство – інцидент, ескалація, кульмінація, завершення конфлікту, постконфліктна ситуація, але сімейні конфлікти відрізняються підвищеною емоційністю, швидкістю протікання кожного із етапів. Основні формами триборства у сімейних конфліктах: докори, взаємні звинувачення, сварки, сімейні скандали, порушення спілкування.

4. Сімейні конфлікти мають особливі способи вирішення, а саме: примирення, досягнення згоди, притирання відносин на основі взаємних поступів, розлучення.

Сімейні конфлікти мають тяжкі а інколи навіть і трагічні наслідки для членів сім'ї. Досить часто виникають різні фізичні захворювання членів сім'ї. Особливо важко переносять конфлікти діти.

А найбільш сприятливим періодом до виникнення конфліктів є молода сім'я, тобто сім'я зі стажем шлюбного життя не більше 5 років.

Щонайменше три зони конфліктів присутні на даній стадії життя родини: функціонально-рольова, потребово-мотиваційна, зона домагань-очікувань.

Природа виникнення конфліктів у цей період надзвичайно різноманітна. Це: різка зміна способу життя, освоєння і суміщення ряду нових соціальних і сімейних ролей, відмінність гендерних моделей поведінки і т.д.

Істотне значення у виникненні конфлікту мають ті очікування, які сформувалися у партнерів до моменту вступу в шлюб під впливом їх особистісних особливостей і схильностей та специфіки соціокультурного середовища. Для молодого подружжя найбільш типові підвищені очікування один до одного, що нерідко є основою

конфлікту при розбіжності цих очікувань з дійсністю. До числа основних подружніх конфліктів відносять установку на шлюб як на щось легке і просте. Це може виявлятися також в гедоністичному відношенні до шлюбу, відсутність підготовки до виконання всього комплексу функцій, необхідних у сім'ї. Такі тенденції в більшості випадків вказують на недостатню морально-психологічну підготовленість молоді до шлюбу[1].

Більшість сімейних конфліктів виникають у молодого подружжя через характерні, типові помилки спілкування. Вони можуть бути пов'язані з психологічною безграмотністю подружжя, відсутністю оцінки власної поведінки і т.д.

В переважній кількості сімей досліджуваних така важлива для сімейного спілкування характеристика як «довірливість» займає середній рівень розвитку. Про це свідчать відповіді респондентів: за шкалою «довірливість спілкування самооцінка» – 90% середній і 10% високий рівень та за шкалою «довірливість спілкування» – 60% середній, 20% високий і 20% низький рівні. Проаналізувавши результати за шкалами довірливості можна зробити висновок, що чоловік та дружина більшості досліджуваних сімей у міжособистісному спілкуванні не можуть бути щирими, довіряти один одному найглибше та найзаповітніше таємниці, не боячись осудження.

Однією з найважливіших характеристик успішного сімейного спілкування є наявність між подружжям глибокого взаєморозуміння. Відповідно результатам на запитання за шкалою «Взаєморозуміння самооцінка» бачимо що 80% досліджуваних характеризують взаєморозуміння у власних сім'ях як середнє і лише 20% як високий рівень взаєморозуміння. За шкалою «Взаєморозуміння» результати розподілились таким чином: високий рівень 10%, 70% середній рівень та низький рівень взаєморозуміння у спілкуванні 20%. Такі результати за шкалами «Взаєморозуміння» свідчать, що в подружніх парах досліджуваних партнер не приймає та осуджує погляди та поведінку іншого, якщо вони не відповідають його власним баченням та уявленням й іншому партнеру постійно потрібно щось пояснювати або виправдовуватись.

В успішних шлюбах через міжособистісне спілкування подружжя постійно підтверджують свою схожість в поглядах. Результати діагностики показали що 90% досліджуваних мають середній рівень та 10% мають високий рівень схожості у поглядах партнерів. Такі результати свідчать, що на даний момент в подружніх парах досліджуваних є значні розходження у сприйнятті подружніх ролей, позицій, які займають партнери у сім'ї в цілому, і тих функцій та обов'язків, які кожен з них виконує щоденно зокрема.

Результати діагностики визначили що 70% досліджуваних мають низький рівень виробленості схожості поглядів подружжя, 20% високий та 10% середній рівні. Такі результати свідчать що в процесі спілкування члени подружжя не підтверджують постійно свою схожість у сприйнятті подружніх ролей, а також позицій, які вони займають у сім'ї в цілому та тих функцій й обов'язків, які кожен з них виконує щоденно.

Результати за шкалою «Легкість спілкування між подружжям» показали що є певні складності, пари недостатньо часто спілкуються та не оцінюють розмови як «по-справжньому задушевні», довірливі, які являються яскравим свідоцтвом єдності та взаєморозуміння. Членам молодого подружжя не зовсім просто налагодити між собою контакт, почати та закінчити розмову, подружжя не відчують себе вільно спілкуючись один з одним. Такі висновки ми зробили виходячи з результатів які відповідають середньому рівню – 80% та високому рівню 20%.

Шкала психотерапевтичності сімейного спілкування характеризує, наскільки міжособистісне спілкування подружжя сприяє створенню комфортної та інтимної атмосфери в сім'ї. Результати дослідження показали що у 80% досліджуваних пар психотерапевтичність спілкування знаходиться на середньому рівні і у 20% на високому.

Істотно, що кожен з подружжя, вступаючи в шлюб має сформовану систему цінностей і значні розбіжності в індивідуальних системах цінностей призводять до дестабілізації подружнього життя в означений період.

Між тим, це самий сенситивний період для формування моделі майбутніх сімейних відносин, що задовольняє обох членів подружжя

Тут створюються зачатки культури сімейного спілкування і відбувається узгодження систем цінностей, відбувається вироблення перших спільних планів на майбутнє.

А конфлікти в період першого року шлюбного життя обумовлені індивідуальними відмінностями подружжя та виступають не обов'язково як фактор дестабілізації сім'ї. Вони виконують не тільки деструктивну, а й конструктивну функцію, так як виявляючи взаємні претензії подружжя, відмінності їх потреб, установок, намірів, допомагають виробити єдині позиції і сприяють успішній адаптації подружжя до шлюбу[2].

У зв'язку з цим ланцюг гармонійного подружнього взаємодії може бути представлено такими ланками процесів: власне конфлікт – впізнавання – адаптація із задоволенням потреб – гармонія.

Для вирішення виникаючих конфліктів молодому подружжю необхідно керуватися тактикою творчого конфлікту, який можна плідно використовувати для розвитку міжособистісних відносин подружжя. Кожен із подружжя має вирішити, чи дійсно його образи і переживання вимагають спільному обговоренню. Потім вони повинні висловити один одному свої позиції й наміри і вибрати час і місце для проведення конфлікту. В процесі проведення конфлікту слід уникати торкатися тем, які не мають відношення до предмету розмови, не можна наносити партнеру «удари нижче пояса». Конфлікт можна вважати успішно завершеним після того, як партнери висловили один одному все, що хотіли, прийшли до єдиної думки з того чи іншого питання і – помирилися.

Щоб не втратити любов і повагу, молодому подружжю потрібно опанувати культуру спору, що полягає в умінні, з одного боку, аргументовано висловлювати свою думку, не підвищуючи голосу і не ображаючи партнера, а з іншого боку, в умінні визнавати правоту іншого, здатності підкорятися цій правоті. При цьому не можна «переходити на особистість», вдаватися до взаємних звинувачень і тим більше образам.

Конфлікти в подружніх стосунках зачіпають фундаментальні питання довіри, близькості й інтимності, тому, головне – створити емоційний клімат, в якому можливі довіра і взаємне прийняття, а на

базі цього подолати розбіжності по окремим спірним питанням взаємоприйнятними шляхами простіше.

Особливе значення для вирішення конфліктів і гармонізації подружніх відносин мають знання темпераменту, характеру, типу особистості як своїх, так і свого партнера, а також даних про поєднуваність, сумісність і комбінації характерів і темпераментів у подружньому союзі. Пізнання поглядів, уподобань, потреб, звичок іншого партнера дозволяє виробити відповідну тактику і стратегію подружньої поведінки, адекватну світу, духу, переживань, світовідчуттям іншого «Я».

Таким чином, успішність шлюбного життя залежить від того, наскільки партнери можуть зрозуміти, увійти у внутрішній світ, усвідомити специфічні особливості один одного. Від цього залежить весь процес взаємної адаптації, перехід від «Я» до нового психологічного утворення «Ми».

Взаємна адаптація є запорукою успіху гармонійних взаємин між подружжям. Особливо важлива шлюбна адаптація таких видів:

- до шлюбних ролей;
- до психічного світу партнера;
- сексуальна;
- адаптація до потреб партнера.

З перших днів шлюбу необхідно знати, що мудрість успішного шлюбу полягає в тому, щоб не боятися конфліктів, не намагатися будь-що уникати їх, але, конструктивно вирішуючи, намагатися звести їх значущість до мінімуму, зробити їх мізерно малими в порівнянні з спільністю інтересів, цілей, поряд з щирою і постійною зацікавленістю в партнері.

Відзначаємо, що аналіз динаміки, форм і функцій конфліктної взаємодії свідчить про більш глибокий і складний характер її взаємозв'язку з особистісною динамікою в загальному процесі подружньої взаємодії. Зіткнення суперечностей між шлюбними партнерами на різних етапах подружнього життя, в разі їх конструктивного вирішення, можна розглядати як вагоме джерело зміни та формування самосвідомості сім'янина. У свою чергу формування адекватного самосприйняття кожного з партнерів, глибинний аналіз конфліктних ситуацій, високий рівень

самокритичності, самопізнання та самоаналізу є передумовами ефективної саморегуляції та самореалізації в усіх сферах життєдіяльності, в тому числі у подружній взаємодії.

Резерви і можливості щодо конструктивного вирішення конфліктних ситуацій подружнього життя молоді, на наш погляд, криються у наявності досить високого ступеня близьких стосунків та взаємовідкритості молодого подружжя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алешина Ю. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование / Ю. Алешина. – М. : Класс, 1999. – 246 с
2. Захарченко В. Г. Подружні конфлікти та стратегії їх розв'язання в молодих сім'ях // Український соціум. – 2004. – № 3 (5). – с. 48-55
5. Шнейдер Л.Б. Сімейна психологія: Навчальний посібник для ВУЗів. / Л.Б.Шнейдер – Вид. 4-е. – М.:Академічний проект; Трікста, 2008. – 736 с

*Редакційно-видавничий центр
Міжнародного економіко-гуманітарного університету
імені академіка Степана Дем'янчука,
33027, м. Рівне, вул. ім. академіка Степана Дем'янчука, 4
Наклад: 50 примірників.
Підписано до друку 01.02.2022 р.
Друк офсетний.*