

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЖИТОМИРСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА
НАВЧАЛЬНО–НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ**

ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ У ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ І ШКОЛІ: ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

Житомир 2020

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

УДК 371.011 (07)

Рекомендовано до друку вченою радою Житомирського державного університету імені Івана Франка (протокол № 11 від 26.12. 2019 р.).

Рецензенти:

Круковська І.М. – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри природничих та соціально–гуманітарних дисциплін КВНЗ «Житомирський медичний інститут» ЖОР;

Орлова О. А. – кандидат пед. наук, старший викладач кафедри суспільно–гуманітарних дисциплін КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР;

Марущак О.М. – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри лінгвометодики та культури фахової мови ЖДУ ім. Івана Франка.

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи: зб. наукових праць: в 2-х ч. / за заг. ред.: О.О.Максимової, М.А.Федорової. Житомир: ФОП Левковець, 2020. Ч. 2. 239 с.

У збірнику наукових праць представлено результати науково–дослідної та навчально–методичної діяльності викладачів, вчителів, майбутніх вихователів ЗДО та вчителів початкової школи; висвітлено теоретичні та методичні засади організації освітнього процесу у закладах дошкільної освіти; окреслено особливості морального, валеологічного, естетичного, розумового, фізичного, екологічного виховання підростаючого покоління; проаналізовано типові проблеми, які виникають в освітньому процесі закладів освіти.

Збірник наукових праць адресується молодим науковцям, педагогам–практикам, майбутнім вихователям ЗДО, вчителям школи, методистам дошкільної освіти.

ЗМІСТ

**РОЗДІЛ І. УДОСКОНАЛЕННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ
НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Дудік Ганна. Змістова структура читацької компетентності учнів основної школи	7
Колесник Наталія. Підготовка майбутніх фахівців образотворчого мистецтва засобами інфо–медійної грамотності в контексті ідей Нової української школи	11
Рудницька Неля. Шляхи та засоби розвитку пізнавальної самостійності молодших школярів в умовах впровадження нової української школи	15
Сорочинська Оксана, Мельничук Любов. Інноваційні форми навчання як засіб екологічного виховання молодших школярів на уроках інтегрованого курсу «я досліджую світ»	20
Федорова Лідія. Сутність поняття «комунікативне читання» у науковій літературі	24
Цянь Кай. До питання художньо–творчої діяльності студентів університету	28
Власюк Катерина. Розвиток пізнавальних інтересів молодших школярів шляхом ігрової діяльності при вивченні курсу «Я досліджую світ»	32
Горбонос Людмила. Впровадження інклюзивної освіти в Україні	36
Зінчук Катерина. Техніка «квілінг» на уроках дизайн і технології в початковій школі	40
Іванцова Ангеліна. Дослідження особливостей впливу стресу на здоров'я дитини	43
Левченко Юлія. Організація колективно–творчих справ у процесі вивчення освітньої галузі «суспільствознавство»	47
Мельничук Анна. Відродження народного лялькарства на Житомирщині: технологія виготовлення ляльки–мотанки	51
Пилипчук Ірина. Розвиток пізнавальних інтересів учнів початкової ланки освіти засобами дидактичних ігор	54
Синякіна Анастасія. Формування природознавчої компетентності молодших школярів засобами куточка живої природи	58
Якуба Ірина. Симетричне вирізування з паперу: історія виникнення витинанки, техніка та методика виконання на уроці «дизайн та технології» у 2 класі	62

**РОЗДІЛ II. РЕАЛІЗАЦІЯ МЕТОДИК ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ
В СУЧАСНИХ УМОВАХ**

Тарнавська Наталія, Котвицька Олена. Ігрова форма навчання дітей дошкільного віку в ознайомленні з елементарними математичними поняттями як пріоритет сучасної дошкільної освіти	66
Шитікова Олеся. Формування в дітей старшого дошкільного віку понять про число та лічбу в контексті завдань сталого розвитку	71
Бірська Тетяна. Розвиток мовлення у дітей середнього дошкільного віку засобами дидактичних ігор	75
Вакуленко Ольга. Розвиток мовленнєвої компетенції дітей старшого дошкільного віку засобами фольклору	79
Васіковська Ірина. Особливості розвитку монологічного мовлення у дітей молодшого дошкільного віку	81
Годлевська Анна. Зміст поняття «мовленнєва готовність дітей до навчання в школі» у науковій літературі	85
Горбачук–Наровецька Ольга. Особливості формування понять лічильної діяльності у дітей старшого дошкільного віку	89
Гордієнко Анастасія. Формування мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку засобами дидактичних ігор	94
Гудемчук Лариса. Формування у дітей дошкільного віку уявлень про лічбу та число	97
Гусєва Катерина. Методика формування елементарних математичних уявлень дітей дошкільного віку за системою Монтессорі	101
Дзюба Інна. Методичні засади виховання звукової культури мовлення у дітей середнього дошкільного віку	104
Казмірчук Ольга, Комашевська Світлана. Словник і особливості його формування в дітей молодшого дошкільного віку	108
Карнафель Дар'я. Виховання звукової культури мовлення у дітей старшого дошкільного віку засобами дидактичних ігор та вправ	112
Кичан Вікторія. Розвиток пізнавальних інтересів у дітей старшого дошкільного віку засобами природи	115
Корчемлюк Марина. Розвиток мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами казки	118
Котелюх Ольга. Роль малих жанрів фольклору у розвитку звукової культури мовлення дітей середнього дошкільного віку	122
Курова Аріна. Формування граматичної правильності мовлення в дітей старшого дошкільного віку засобами дидактичних ігор	126
Кусковецька Аліна. Особливості формування часових уявлень у дітей	128

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

різних вікових групах закладу дошкільної освіти

Лисенко Вікторія. Виховання в дітей старшого дошкільного віку культури мовного спілкування як частини етикету 132

Мельничук Юлія. Методи і прийоми формування граматичної правильності мовлення у дітей молодшого дошкільного віку 135

Ножичківська Альона. Особливості становлення монологічної компетентності та завдання її формування у старшому дошкільному віці 139

Петрук Анастасія. Активізація розумової та мовленнєвої діяльності у процесі розглядання картин у дітей середнього дошкільного віку 143

Проказюк Ірина. Дослідження сформованості правильної звуковимови у дітей молодшого і середнього дошкільного віку (різновікова група здо) 146

Пушкар Жанна. Формування словесно–логічного мислення в дітей старшого дошкільного віку на заняттях з мовленнєвого розвитку 150

Радомська Юлія. Розвиток діалогічного мовлення у дітей старшого дошкільного віку 154

Соболь Галина. Розвиток зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку засобами театралізованої діяльності 158

Тимощук Людмила. Розвиток словника в дітей старшого дошкільного віку засобами дидактичних ігор і вправ 161

Ткач Євгенія. Розвиток у дітей середнього дошкільного віку зв'язного мовлення засобами театральної діяльності 165

Трофимчук Надія. Формування лічильної та обчислювальної компетенції у дітей старшого дошкільного віку 168

Цуканова Світлана, Гуз Наталія. Методи і прийоми виховання звукової культури мовлення у дітей молодшого дошкільного віку 172

Штуль Юлія. Формування комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку засобами сюжетно–рольових ігор 175

Яцкевич Лілія. Критерії і показники сформованості граматичної компетентності дітей старшого дошкільного віку 179

РОЗДІЛ III. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ДИТИНИ В УМОВАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Федорова Марія, Іванова Тетяна. Діагностика умінь міжособистісної взаємодії у дітей старшого дошкільного віку 184

Білоцька Аліна. Психологічні особливості розвитку волевих якостей дітей дошкільного віку 189

Бортняк Ірина. Підходи до розуміння поняття «емпатія» та особливості її розвитку у дошкільному дитинстві 193

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

Гаєвська Тетяна. Психологічні аспекти розвитку мовлення дітей дошкільного віку	196
Грибан Надія. Психологічні особливості розвитку сприймання дітей дошкільного віку	200
Коломицева Анастасія. Психологічні особливості розвитку уяви дітей дошкільного віку	203
Лукиячук Олександра. Характеристикаі особливостей розвитку емоційної сфери дітей дошкільного віку	206
Можаровська Наталія. Психологічні особливості розвитку пам'яті дітей дошкільного віку	210
Нестерук Оксана. Врахування особливостей прояву темпераменту у роботі з дітьми дошкільного віку	214
Нужда Анна. Психологічні особливості розвитку мислення дітей дошкільного віку	217
Сушко Дарина. Причини розвитку агресивності у дітей дошкільного віку	221
Хом'як Наталія. Психологічні особливості дитячих конфліктів у дошкільному віці	225
Христюк Ірина. Особливості розвитку психологічної готовності дітей дошкільного віку до навчання в школі	228
Шмідт Аліна. Психологічні особливості розвитку уваги дітей дошкільного віку	232
Щелупанова Оксана. Психологічні особливості впливу кольору на емоційний стан дітей дошкільного віку	234

УДОСКОНАЛЕННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Дудік Ганна Павлівна,
директор Житомирського екологічного ліцею № 24

ЗМІСТОВА СТРУКТУРА ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ

Актуальність проблеми. Інформатизація сучасного соціокультурного простору вимагає вирішення цілої низки освітніх проблем, пов'язаних з ефективним освоєнням і використанням інформації, формуванням особистісно значущих смислів на основі її інтерпретації та розуміння. Тим часом практика показує, що сучасні школярі відчують труднощі в плані оперування великими обсягами інформації, розумінні і оцінюванні складних текстів, перекодуванні інформації з однієї мови на іншу. Також вчителі загальноосвітніх шкіл відзначають вкрай низький престиж читання серед учнів основної школи. Переважно учнями виявляються лише зовнішні мотиви читання, які найчастіше мають прагматичний характер: читання літератури з метою написання реферату, отримання позитивної оцінки на уроці, складання іспиту тощо. Не менш значущою причиною низького престижу читання, на наш погляд, можна вважати те, що школярам не вистачає навичок самостійної організації пізнавальної діяльності, оскільки освітній процес часто не передбачає їх формування.

Значним педагогічним потенціалом, спрямованим на формування читацької компетентності у школі, є вивчення іноземних мов, яке одночасно передбачає й ознайомлення з різними культурами (Є.Пассов, Н.Гальскова, М.Гез, В.Сафонова та ін.). Специфіка розуміння іншого світобачення в процесі міжкультурної комунікації зумовила висновок І.Халеева про формування «особливої перцептивної здатності осягати іншу ментальність, іншу стратегію і тактику життя, а значить, інший спосіб осмислення інформації» [5, с. 33]. У зв'язку з цим ми вважаємо, що читацька компетентність сприяє збагаченню досвіду читача не тільки знаннями про світ, а й способами його конструювання.

Мета статті. Метою статті є уточнення сутності поняття «читацька компетентність», виділення її змістової структури та обґрунтування показників її сформованості.

Виклад основного матеріалу. У 90х рр. минулого століття під час аналізу поняття «читацька компетентність» у дослідженнях учених пріоритетним почав виступати діяльнісний підхід. Так, G.Westhoff визначає читацьку компетенцію як здатність індивіда до осмислення письмових текстів

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

різних типів, різних формальних структур, з метою досягнення власних цілей, розвитку знань і можливостей для активної участі в житті суспільства. З позицій діяльнісного підходу читацьку компетентність розглядає також Е.Орлова. Читацька компетентність трактується як «сукупність знань і навичок, які дають змогу індивіду добирати, розуміти, організовувати інформацію, представлену в друкованій (письмовій) формі та успішно її використовувати в подальшому навчанні, особистих і суспільних цілях» [1].

Дослідники Н.Сметаннікова, Т.Разуваєва, Н.Колганова тлумачать читацьку компетентність як інтегровану особистісну якість, що містить розвивальний і діяльнісний складники. Розвивальний аспект характеризується розвитком мислительних операцій і механізмів читання, розвитком особистісних якостей школярів, їхньої емоційно–чуттєвої сфери. Діяльнісна складова формується в освітньому процесі відповідно до завдань кожного навчального ступеня, ґрунтується на міжпредметних знаннях і здійснюється за допомогою багатьох умінь і стратегій читання – цілепокладання, пошуку й аналізу інформації, розуміння й інтерпретації тексту, оцінювання й формування суджень про текст та ін. [4].

У роботах українських учених (О.Савченко, Н.Чепелева) читацька компетентність розглядається як базовий складник пізнавальної і комунікативної компетентностей. За визначенням О.Савченко – це «інтегроване особистісно–діяльнісне утворення, що є результатом взаємодії знань, умінь, ціннісних ставлень, що набуваються у процесі реалізації змісту літературного читання» [3, с. 5]. На думку Н.Чепелевої, сутісну ознаку цієї категорії становить «комплекс особистісних та інтелектуальних якостей читача, які дозволяють йому ефективно взаємодіяти з текстом, адекватно розуміти твір, вступаючи в діалог з автором, оцінюючи прочитане, виражаючи своє ставлення до нього. Вона містить три блоки – когнітивну, операціональну та комунікативну компетентність» [6, с. 95].

Т.Разуваєва виділяє такі основні структурні компоненти читацької компетентності: особистісний, когнітивний, діяльнісний [2, с. 23]. На думку Н.Колганової, читацька компетентність відображає систему ключових компетентностей, здобутих дитиною у процесі вивчення курсу «літературне читання». Основу її складають три основні компетенції: пізнавальна, ціннісно–смыслова і комунікативна.

Отже, читацька компетентність трактується як володіння учнями технікою читання, прийомами розуміння прочитаного, прослуханого; знанням книг і вмінням їх самостійно вибирати, сформованістю духовної потреби в читанні як засобі пізнання світу і самопізнання. У контексті діяльнісного, особистісно орієнтованого підходів вона виконує пізнавальну, розвивальну, інформативну, комунікативну, самоосвітню функції.

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

З аналізу наукової літератури видно, що формування читацької компетентності передбачає вплив на когнітивну сферу особистості, а також на мотиваційну і діяльнісну. Це дало підстави визначити її структурні компоненти: мотиваційний, когнітивний, практичний.

Когнітивний компонент читацької компетентності передбачає формування системи знань про мову і культуру країни, мова якої вивчається, знання особливостей прояву національної специфіки у соціально–культурній поведінці її представників, визначення подібних та відмінних рис у культурах рідної і чужої країни. Когнітивний компонент передбачає розвинену техніку читання, певний рівень сприйняття художнього тексту, розуміння мовленнєвих значень. Також когнітивний компонент включає елементарні знання, що допомагають працювати з книгою (як самостійно зорієнтуватися у змісті книги, знайти потрібну інформацію); знання про структуру книжки (обкладинка, титульний аркуш, зміст, передмова); про типи видань (книжка–збірка, книжка–твір, довідкові видання, періодика тощо); елементи бібліографічних знань, які учень застосовує під час вибору книжок, користуючись засобами бібліографічної допомоги (абонемент, каталог, книжкова виставка).

Мотиваційний компонент читацької компетентності передбачає сформованість інтересу до читання, внутрішньої потреби користуватися в процесі навчання іноземною мовою як засобом міжособистісного спілкування та в ситуаціях міжкультурної комунікації. Це досягається шляхом включення автентичних матеріалів у процес навчання мови, використання активних і інтерактивних методів навчання, налагодження контактів з носіями мови, залучення суб'єктів навчального процесу до різних видів позакласної роботи.

Практичний компонент читацької компетентності передбачає володіння учнем навичкою читання вголос і мовчки як загальнонавчальним умінням. Передбачає сформованість умінь розрізняти різні види текстів (художній, науково–пізнавальний, навчальний, довідковий), спираючись на особливості кожного виду; самостійно орієнтуватися у логічній структурі текстів різних видів; застосовувати найпростіші прийоми їх аналізу (складати простий план, встановлювати послідовність подій у творі, взаємозв'язки між подіями, вчинками героїв, явищами, фактами). Також сформованість практичного компоненту базується на вміннях висловлювати власну аргументовану думку до загального змісту прочитаного, співвідносити власну думку з думками однолітків під час колективного обговорення змісту твору; виявляти емоційне ставлення до змісту прочитаного, вчинків персонажів, використовуючи мовленнєві та позамовні (жести, міміку) засоби художньої виразності.

Обґрунтування змістової структури читацької компетентності учнів основної школи дало можливість виділити її показники та продіагностувати

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

рівні сформованості. Серед показників читацької компетентності нами було виділено:

- розуміння прочитаного тесту;
- сформованість інтересу до читання літератури;
- уміння орієнтуватися у прочитаному.

На основі виділених показників нами визначено рівні сформованості читацької компетентності: високий, середній, низький.

Високий рівень сформованості читацької компетентності. Учні демонструють повне розуміння тексту, не допускають помилок при виконанні завдань, правильно формулюють власні питання, можуть висловити своє ставлення до ситуацій, описаних в тексті та головних героїв. Можуть переказати текст, встановити послідовність подій, намалювати малюнок за змістом твору. Серед мотивів читання поєднуються як зовнішні мотиви (читаю, щоб отримувати хороші оцінки; треба читати, щоб не сварили вдома і в школі), так і мотиви особистісного зростання (треба читати, щоб бути розумним, розвиненим, дізнаватися нове).

Середній рівень сформованості читацької компетентності. Учні в цілому розуміють загальний зміст твору, часто з неточностями, плутаються в деталях. При виконанні завдань по тексту допускають помилки. Ставлення до об'єктів, описаних в тексті, висловлюють за допомогою вчителя. Можуть відповісти на загальні запитання до тексту. Переказують текст зі значною допомогою вчителя або при наявності плану переказу. Серед мотивів читання переважають зовнішні мотиви, але виявляються пізнавальні мотиви і мотиви особистісного зростання.

Низький рівень сформованості читацької компетентності. Учні демонструють часткове розуміння тексту, при виконанні завдань по тексту відчують значні труднощі, не можуть сформулювати питання. Не можуть висловити своє ставлення до об'єктів, описаних в тексті. Переказати текст не можуть навіть за допомогою вчителя. У школярів переважають зовнішні мотиви читання, інтерес до читання відсутній.

Висновки. Читацька компетентність у науковій літературі трактується як володіння учнями технікою читання, прийомами розуміння прочитаного, прослуханого; знанням книг і вмінням їх самостійно вибирати, сформованістю духовної потреби в читанні як засобі пізнання світу і самопізнання. У її змістовій структурі ми виділяємо мотиваційний, когнітивний, практичний компоненти. Показниками читацької компетентності є: розуміння прочитаного тесту; сформованість інтересу до читання літератури; уміння орієнтуватися у прочитаному.

Список використаних джерел:

1. Орлова Э. А. Рекомендации по повышению уровня развития читательской компетентности в рамках Национальной программы поддержки и развития чтения: пособие для работников образовательных учреждений / Э. А. Орлова. – М., 2008. – 72 с.
2. Разуваева Т. А. Формирование читательской компетентности студентов факультета иностранных языков. – автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. пед. наук. – Тула, 2006. – 23 с.
3. Савченко О. Я. Ключові компетентності – інноваційний результат шкільної освіти / О.Я Савченко // Рідна школа. – 2011. – № 8–9. – С. 4–8.
4. Сметанникова Н. Н. Компетенции чтения и компетентный читатель // Библиотека и чтение в структуре современного образования: сб. материалов конференции. – М. : Наука, 2009. – С.165–166.
5. Халеева И. И. «Лингвауни» – вклад в культуру мира // Лингвауни: Третья междунар. конф. ЮНЕСКО. М., 2000.
6. Чепелева Н. В. Технології читання / Н. В. Чепелева. – К. : Главник, 2004. – 95 с.

Колесник Наталія Євгеніївна,
кандидат педагогічних наук, доцент
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО
МИСТЕЦТВА ЗАСОБАМИ ІНФО–МЕДІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ В КОНТЕКСТІ
ІДЕЙ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Сучасне суспільство потребує інформатизації освіти, метою якої є раціоналізація інтелектуальної діяльності завдяки використанню нових засобів інфо–медійної грамотності в контексті ідей Нової української школи, радикального підвищення ефективності та якості підготовки фахівців із новим типом мислення, який відповідає вимогам сьогодення. Модернізація вищої освіти зумовлює зростання ролі медіаосвітньої професійної підготовки фахівців, які мають проектувати освітнє середовище засобами сучасних мистецьких інновацій у галузі освіти. Оновлення змісту сучасної системи освіти України ґрунтується на засадах виховання національної свідомості, упровадження нового бачення мети та змісту навчання, виховання, розвитку молодого покоління.

Сучасний фахівець у галузі освіти – це стовідсотковий професіонал, який орієнтується в наукових досягненнях у інноваціях, володіє ефективними технологіями розвитку, навчання та виховання дітей; здатний і прагне до саморозвитку, самовдосконалення, самомоделювання та самопроекування в

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

різних сферах життєдіяльності, зокрема й у професійній. Ця багатоаспектність пояснює посилену увагу до підготовки майбутніх фахівців образотворчого мистецтва засобами інфо–медійної грамотності в контексті ідей Нової української школи, насамперед до підвищення якості професійної підготовки здобувачів вищої освіти у інтерактивному мистецькому просторі.

Метою статті є проаналізувати проблему підготовки майбутніх фахівців образотворчого мистецтва засобами інфо–медійної грамотності в контексті ідей Нової української школи щодо формування інфо–медіаграмотності молодшого школяра засобами медіаосвіти та навчання дитини спілкуванню із ЗМК в процесі соціалізації; дослідити деякі аспекти щодо вироблення вміння користуватися інформаційно–комунікативною технікою, виражати себе і спілкуватися за допомогою медіазасобів, свідомо сприймати і критично тлумачити інформацію, відрізнити реальність від її віртуальної симуляції у процесі підготовки здобувачів вищої освіти у Житомирському державному університеті імені Івана Франка.

Медіаосвіта стає фундаментальною складовою інформаційної безпеки країни, відіграє стратегічну роль у вихованні патріотизму молоді, формуванні української ідентичності [5, с. 180].

Медіаосвіта – частина освітнього процесу, спрямована на формування в суспільстві медіакультури, підготовку особистості до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою мас–медіа, включаючи як традиційні (друковані видання, радіо, кіно, телебачення), так і новітні (комп'ютерно опосередковане спілкування, інтернет, мобільна телефонія) медіа з урахуванням розвитку інформаційно–комунікаційних технологій. Особливої уваги потребує медіаосвіта такої прогресивної верстви суспільства як здобувачі вищої освіти. Відомо, що майбутнім фахівцям образотворчого мистецтва окрім спеціальної інформації, розширюють свої знання і світогляд, за рахунок соціальної інформації, основним джерелом якої виступають масмедіа [1, с.113].

Нині перед вищою освітою України є завдання, що сприяння формуванню високого рівня інфо–медіаграмотності майбутніх фахівців образотворчого мистецтва. Процеси глобальних соціальних змін диктують запровадження нових підходів до підготовки здобувачів вищої освіти, а саме постають питання про умови навчання й виховання студентів, специфіку управління освітнім процесом та професійну компетентність. Однією з ключових компетентностей, необхідних вчителю для ефективного функціонування в інформаційному середовищі є інфо–медіаграмотність та успіх творчої особистості.

Очікування особистістю успіху, бажання жити краще, надія на світле майбутнє – це мотиви, що є рушійними силами розвитку людини, суспільства в

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

цілому, ті чинники, які підштовхують людину до активної діяльності, надихають її на творчість. Вміння жити, насолоджуючись життям, бачити сонце в похмурий день, бути оптимістом, перебувати у стані очікування успіху, надії на нього – ці якості формуються у дитини з раннього віку за участі вчителів, які беруть безпосередню участь у вихованні [2, с. 8].

Медіаграмотність – основний структурний компонент медіакультури, яка стосується вміння користуватися інформаційно–комунікативною технікою, виражати себе і спілкуватися за допомогою медіазасобів, успішно здобувати необхідну інформацію, свідомо сприймати і критично тлумачити інформацію, отриману з різних медіа, відділяти реальність від її віртуальної симуляції, тобто розуміти реальність, сконструйовану медіаджерелами, осмислювати владні стосунки, міфи і типи контролю, які вони культивують під час вивчення дисципліни «Декоративно–прикладне мистецтво» у Житомирському державному університеті імені Івана Франка.

Кожне заняття включає теоретичну частину для ознайомлення з темою і практичну роботу, яка передбачає набуття майбутніми фахівцями образотворчого мистецтва певних навичок. Кожний модуль дисципліни закінчується заняттям–практикумом, що є важливою складовою формування вмінь створювати власні медіатексти, дотримуючись при цьому вимог якості та коректності.

Теми практичних занять, зміст та опис вмінь і навичок здобувачів вищої освіти передбачають ознайомлення з поняттям «медіа», історичними особливостями виникнення медіа–мистецтва, низкою періодичних видань з мистецької освіти, уявленням про різні види малюнків–символів; передачею інформації через зображення; виявлення засобів впливу на людину (сюжет, колір, звук) тощо.

Майбутні фахівці образотворчого мистецтва мають можливість отримати інформацію про світ медіа – світ інформації, в якому є люди, які користуються інформацією та люди, що за допомогою різних засобів створюють, переробляють, зберігають, розповсюджують інформацію через ігрову діяльність.

Формування ігрової компетентності багато в чому визначається професійною майстерністю фахівців, його компетентністю в організації ігрової діяльності дітей (тобто ігровою компетентністю фахівців) [6, с. 43].

У процесі практичної діяльності студенти складають та тлумачать слова по типу «медіа+простір», «медіа+грамотність», «медіа+продукція», «інфо+медіа...», «медіа+...» через 5 органів почуттів для сприймання людиною інформації. Результатом роботи є створення дизайн–проектів «Створення планети Медіа–мистецтва» – робота у техніці колажу; «Історичний калейдоскоп декоративно–прикладного мистецтва» – розмістити малюнки або

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

фото різних видів медіа від найстаршого до сучасного; «Створення авторської книжки з елементами декоративного зображення» – групова робота щодо створення книжок, які містять різну інформацію (казки, загадки, довідник, словник тощо); «Факти та судження у декоративно–прикладному мистецтві», «Прочитай» малюнок–символ у орнаменті» – визначення видів малюнків–символів та додавання заголовків; «Аналіз рекламного продукту в етностилі» – перегляд рекламного продукту (ролику, листівки, закладенки, обкладинки книги).

Отже, в результаті підготовки майбутніх фахівців образотворчого мистецтва засобами інфо–медійної грамотності в контексті ідей Нової української школи відбувається вироблення вміння користуватися інформаційно–комунікативною технікою, виражати себе і спілкуватися за допомогою медіазасобів, свідомо сприймати і критично тлумачити інформацію, відрізняти реальність від її віртуальної симуляції, розуміти реальність, сконструйовану інфо–медійними джерелами.

Список використаних джерел:

1. Курліщук І.І. Медіаосвіта студентства у сучасних соціальнопедагогічних тенденціях і проблемах. Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. 2013. – № 3 (262). С. 113–120.
2. Максимова О.О. Досягнення успіху шестирічним першокласником: Навчальний посібник / За ред. проф. М.В.Левківського. – Житомир: Вид–во ЖДУ ім. І. Франка, 2009.– 192 с.
3. Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник/ Ред.–упор. В.Ф.Іванов, О.В.Волошенюк; За науковою редакцією В.В. Різуна. – Київ: Центр вільної преси, 2012. – 352 с.
4. Медіаграмотність у початковій школі: посібник для вчителя / Волошенюк О. В, Ганик О. В., Голощапова В. В, Дегтярьова Г.А, Іванова І. Б., Кожанова А. Ю., Пиза Г. Ю., Шкребець О.О, Янкович О. І. / За редакцією Волошенюк О. В., Іванова В. Ф. – Київ : ЦВП, АУП, 2018 — 234 с
5. Усатюк Я.В., Тахирова Діларам, Аманова Лачин. Формування медіаграмотності майбутніх педагогів в умовах інформатизації суспільства [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://library.udpu.edu.ua/library_files/ukr-turkmen_visnuk/2018_1/31.pdf
6. Федорова М.А. Підготовка майбутніх вихователів до формування ігрової компетентності дітей дошкільного віку / М.А.Федорова // Scientific Letters of Academic Society of Michal Baludansky. – Volume 6, № 3/ 2018. – С. 42–45.

Рудницька Неля Юріївна,
кандидат педагогічних наук, доцент
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

**ШЛЯХИ ТА ЗАСОБИ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ САМОСТІЙНОСТІ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ВПРОВАДЖЕННЯ
НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Якість сьогоденної освіти, тобто відповідність до вимог суспільства, визначається не лише тим, що учень знає і чого він навчився в школі, а передусім здібностями і вміннями самостійно здобувати знання та використовувати їх у нових умовах. У Державному стандарті початкової освіти вказується, що метою початкової освіти є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості[1, с. 92]. Учіння має довготривалий характер, і від його якості як діяльності особистості залежить у першу чергу результат навчання та виховання. Самостійність школяра в учінні не лише підвищує рівень його загальноосвітньої підготовки, але й сприяє формуванню активної особистості. Принцип активності в навчанні виступає важливою умовою і показником реалізації будь-якого дидактичного принципу.

Проблема розвитку пізнавальної самостійності та активності учнів знайшла відображення у працях видатних педагогів: Я. Коменського, Й. Песталоцці, Ф. Дістерверга, К. Ушинського, В. Сухомлинського. Серед вітчизняних вчених дане питання досліджували: П. Алексюк, І. Ільницька, Г. Ксензова, В. Кудрявцев, І. Лернер, В. Максимова, Р. Малафєєв, А. Матюшкін, М. Махмутов, В. Оконь, Н. Савіна, М. Скаткін та інші.

Разом з тим проблема розвитку пізнавальної самостійності молодших школярів й досі залишається актуальною як для науковців, так і для вчителів–практиків. Детальне вивчення питання ефективності розвитку пізнавальної самостійності учнів початкової школи є дуже важливим резервом для підвищення успішності та результативності навчально–виховного процесу, необхідною умовою для реалізації інтелектуальних можливостей і творчих здібностей кожної дитини. Метою нашої статті є проаналізувати шляхи та засоби розвитку пізнавальної самостійності молодших школярів в умовах впровадження Нової української школи

Ефективність та результативність процесу навчання значною мірою залежить від активності та самостійності дитини. Актуальним завданням, яке стоїть перед школою в даний час, є забезпечення належного рівня підготовки учнів, здатних до виявлення активності, самостійності, самореалізації та

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

творчої праці в сучасному мінливому світі. Сьогодні система початкової освіти зазнає значних змін і стає все більш спрямованою на створення умов, що відкривають дитині можливість самостійних дій у пізнанні навколишнього світу. У зв'язку з цим особливого значення набула проблема розвитку пізнавальної самостійності учнів.

Організація навчання та виховання дітей молодшого шкільного віку потребує від педагога, перш за все, забезпечити підтримку природного прагнення дитини до виявлення активності, здатності діяти за власним бажанням, самостійним вибором, а також нести відповідальність за прийняте рішення.

Пізнавальна самостійність виявляється під час здійснення пізнавальної діяльності. Пізнавальна діяльність – це процес відображення в свідомості людини предметів та явищ навколишнього світу. Вона включає процеси мислення, сприймання, уваги, уяви, готовності до певної дії чи поведінки.

Пізнавальна діяльність творча за своєю природою, адже передбачає уміння планувати, прогнозувати, ставити цілі, задачі, розкривати зміст, обирати методи, засоби, аналізувати результати навчання. Основними компонентами пізнавальної діяльності є наступні: об'єкт, на який спрямована дія; знання про об'єкт дії (про його склад і стан на даний час); розуміння його сутності; знання про способи дії; перенесення дії у нові ситуації.

А. Леонтьєв, виділяючи структурні елементи діяльності, вказує на те, що вона не зводиться до звичайної сукупності дій. У свою чергу дія також не є просто складовою частиною діяльності, а виступає як засіб її виконання [2, с. 71].

Початкова школа – це перша і чи не найголовніша ланка в процесі здобуття освіти, виховання та розвитку людини. Тому надзвичайно важливо в цей час сприяти виникненню бажання кожної дитини вчитися (це буде можливо в тому випадку, коли всі учні матимуть змогу взяти посильну участь у виконанні спільного завдання), розумінню, що будь-яку роботу слід виконувати із зацікавленістю й відповідно до поставлених вимог. Тобто на перше місце ставимо не надання знань з навчальних тем, а прагнення зацікавити процесом навчання, розвинути пізнавальну активність та самостійність молодших школярів.

Часто в дітей можуть виникати труднощі, пов'язані з недостатнім оволодінням навичками самостійної та групової роботи, а також пошуково-дослідницькими навичками. Допомогти школярам подолати їх можна за допомогою правильної організації уроків та дотримання ряду вимог:

- використовувати ігрові способи організації виконання навчальних завдань, а також оцінювання навчальної діяльності учнів;

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

- формувати розумові дії школярів (орієнтувальні–дослідницькі дії, оцінювання, аналіз, узагальнення, порівняння, планування) на всіх етапах навчального процесу;
- спонукати до мовленнєвої активності, здійснювати контроль за мовленням дітей;
- встановлювати оптимальний темп навчання;
- використовувати багатократні модифікаційні повторення матеріалу;
- у разі необхідності розчленовувати діяльність на окремі складові частини, елементи, операції, допомагати школярам осмислювати їх у внутрішньому співвідношенні одне до одного;
- використовувати вправи, націлені на розвиток уваги, пам'яті, уяви, будуючи їх на матеріалі уроку [3, с. 29].

Розвиток пізнавальної самостійності молодших школярів значною мірою залежить від рівня сформованості мотивації до активної самостійної пізнавальної діяльності. Під поняттям «пізнавальна активність» тут будемо розуміти всі види активного ставлення до навчання як до пізнання: наявність сенсу, значущості для дитини учіння як пізнання; всі види пізнавальних мотивів (прагнення до нових знань, до оволодіння способами їх надбання, прагнення до самоосвіти; мета, що реалізовує ці пізнавальні мотиви; емоції, що їх супроводжують). На основі цього школяр формується як суб'єкт навчальної діяльності.

Активізація навчальної діяльності дітей – основний шлях розвитку їх пізнавальної самостійності. У цілому, всі сторони навчального процесу – система понять навчального курсу, методи навчання та їх поєднання, структура уроку, діяльність самих учнів – здійснюють великий мотивуючий вплив.

Зміст навчання, орієнтований на формування науково–теоретичного стилю мислення, діалектичного узагальнення знань, сприяє становленню в учнів позитивної мотивації, спрямованої на освоєння наукової картини світу, на оволодіння загальними способами наукового пізнання та загальними прийомами дії для такого пізнання.

Позиція школяра як дослідника докорінно змінює ставлення до навчальної роботи, формує в нього мотивацію, спрямовану на оволодіння загальними способами пізнання явищ, загальними прийомами розв'язання пізнавальних задач [4, с. 10]. Системне засвоєння знань значно поліпшується, якщо в основу навчально–пізнавальної діяльності учнів покласти виконання завдань узагальнюючого характеру, за якими розкривається сутність термінології (явище, поняття, закон тощо).

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

Застосування сучасних методів навчання вдосконалює всі види пізнавальних мотивів, перш за все широкі пізнавальні мотиви: інтерес до знань, до змісту і процесу навчання. Тією мірою, в якій дитина бере участь в пошуку й обговоренні різних способів вирішення проблеми, різних шляхів її перевірки, в неї, безумовно, вдосконалюються і навчально–пізнавальні мотиви – інтерес до способів здобування знань. Стають більш зрілими і прийоми цілепокладання школярів.

Мотиваційна сфера навчання визначається наступним: характером самої навчальної діяльності школярів, розгорнутістю і зрілістю її структури, сформованістю її компонентів (навчального завдання, навчальних дій, дій самоконтролю і самооцінки), взаємодією в ході учіння з іншою людиною; сенсом навчання для кожного школяра (визначеними ідеалами, ціннісними орієнтаціями дитини); характером мотивів навчання; зрілістю мети; особливостями емоцій, що супроводжують процес навчання.

Співвідношення всіх цих сторін мотиваційної сфери проявляється для вчителя у вигляді інтересів школярів. Інтерес є віддзеркаленням складних процесів, що відбуваються в діяльності і в її мотиваційній сфері [4, с. 12–13].

Пізнавальний інтерес – це емоційно усвідомлена, вибіркова спрямованість особистості, що звернена до предмета й діяльності, пов'язаної з ним, що супроводжується внутрішнім задоволенням від результатів цієї діяльності. Цей інтерес має пошуковий характер, підвищує можливості розумового розвитку учня (В. Паламарчук), сприяє усвідомленій самостійності (О. Савченко), викликає продуктивну роботу (В. Лозова), змінює способи розумової діяльності (Г. Щукіна), є умовою розвитку творчої особистості (М. Алексєєва).

Пізнавальний інтерес – це один із важливих мотивів навчання школярів. Його дія дуже сильна. Під впливом пізнавального інтересу робота відбувається продуктивно навіть у слабких учнів. Однак, варто враховувати, що будь–яке навчальне завдання повинне мати пізнавальну мету. Дитині має бути не просто цікаво, важливо аби вона вчилася здобувати необхідні знання, мислила, діяла самостійно.

Вчителю потрібно знати і враховувати причини втрати інтересу учнями. Серед них такі:

- 1) невміння вчитися й долати труднощі пізнавальної діяльності;
- 2) великий обсяг та надмірна складність матеріалу, котрий необхідно вивчити;
- 3) неврахування вчителями бажань, навчальних можливостей і мотивів учнів;
- 4) одноманітність процесу навчання;

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

5) недостатній рівень володіння педагогом методикою та погана організація процесу навчання;

6) застарілість матеріальних засобів навчання (прилади, наочність) і відсутність нових;

7) використання традиційної структури уроку з використанням пасивних форм роботи учнів.

При використанні *пасивної моделі навчання* задача учня полягає в тому, що він повинен запам'ятати і відтворити матеріал, який подається вчителем або підручником. Діти не виконують творчих завдань, а лише сприймають інформацію у готовому вигляді.

За *активної моделі навчання* широко застосовуються проблемні творчі завдання, самостійна робота школярів. При цьому розвивається їх творче мислення, пізнавальна активність та самостійність [5, с. 2–3].

Пізнавальний інтерес за умов правильної організації педагогічної діяльності школярів та системності повинен впливати на розвиток дитини.

Пізнавальна самостійність учня початкових класів виявляється в навчальній діяльності. Молодший школяр застосовує набуті раніше знання й активно діє, робить відповідні висновки, здатний виконувати складні розумові операції.

Сучасна дидактика рекомендує надавати перевагу тим методам, що передбачають залучення учнів до активного самостійного здобування знань. Дослід чи проблемне навчання не можна протиставляти інформаційним методам або репродуктивному засвоєнню знань. Тільки вміле їх поєднання дає можливість підвищити ефективність навчання. Формування досвіду пошукової діяльності учнів не лише має розвивальне значення, а й об'єднує процеси навчання і виховання, стимулює пізнавальні потреби. Тому важливо, щоб високий навчальний результат поєднувався з розвитком пізнавальних можливостей і потреб особистості дитини, щоб виконавська діяльність підпорядковувалася творчій.

Отже, навчання і виховання ґрунтується на активній позиції учнів, їхній пізнавальній активності й самостійності. Актуальним сьогодні умовах становлення Нової української школи є впровадження у навчальний процес таких засобів активізації, як система пізнавальних і творчих завдань, застосування різних прийомів співробітництва і навчального діалогу, групової та індивідуальної роботи, що сприяє зміцненню інтересів дітей.

Список використаних джерел:

1. Державний стандарт початкової освіти / Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти: 1–2 класи. – К. : ТД «ОСВІТА–ЦЕНТР+», 2018. – 240 с.

2. Буряк В. К. Активность и самостоятельность учащихся в познавательной деятельности / В. К. Буряк // Педагогика. – 2007. – № 8. – С. 71–78.

3. Пузиревич Є. В. Створення на уроці умов для підвищення пізнавальної активності всіх учнів / Є. В. Пузиревич // Педагогічна майстерня. – 2011. – № 4 (4). – С. 29–33.

4. Харковлюк В. П. Формування мотивації до самостійної пізнавальної діяльності учнів / В. П. Харковлюк // Завучу. Усе для роботи. – 2009. – № 9. – С. 9–16

5. Ярченко Л. П. Розвиток пізнавальної активності учнів початкових класів шляхом упровадження елементів інтерактивних технологій у навчально–виховний процес / Л. П. Ярченко // Початкове навчання та виховання. – 2015. – № 12 (412). – С. 2–4.

Сорочинська Оксана Андріївна,
кандидат педагогічних наук, старший викладач
(Житомирський державний університет імені Івана Франка);
Мельничук Любов,
студентка 47 Бд-Почат групи ННІ педагогіки,
Житомирського державного університету імені Івана Франка

ІННОВАЦІЙНІ ФОРМИ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»

Одним із пріоритетних завдань екологічної освіти та виховання на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у початковій школі є формування всебічно розвиненої творчої особистості [1, с. 22]. Найважливіші завдання екологічної освіти, виконання яких позначається на збереженні й раціональному використанні природних комплексів України, стосуються формування у молоді інформованості та когнітивних способів аналізу взаємовідносин людини і природи, емоційно позитивного ставлення до її охорони та мотиваційних засад активного впливу на навколишнє середовище.

Державні перетворення в Україні, що наповнені екологічним змістом, детермінували потреби у розробці вихідних засад удосконалення та підвищення ефективності освіти щодо забезпечення екологічної підготовки молоді, що в подальшому позначається на її екологічній практичній діяльності.

Науковці майже одноставно наголошують на думці, що шкільний урок інтегрованого курсу «Я досліджую світ» із домінуванням традиційних форм, методів та засобів, на жаль, не здатний забезпечити розвиток емоційно-ціннісних настановлень на взаємодію дітей із природним довкіллям. Також,

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

запропонувати необхідні умови для організації екологічно доцільної діяльності учнів у природі на відміну від позаурочної діяльності. Саме тому, виникає необхідність застосування таких педагогічних умов із використанням інтерактивних форм роботи, які б сприяли ефективному екологічному вихованню молодшого школяра.

Актуальність дослідження. Проблема екологічного виховання молодших школярів знайшла своє відображення у працях таких видатних науковців, як: Г. Білявський, А. Захлебний, В. Крисоченко, І. Ковальчук, А. Степанюк, О. Химинець, та інших.

Ефективні форми, методи та засоби екологічного виховання на уроках «Я досліджую світ» визначили такі науковці, як: Л. Беленька, Г. Пустовіт, Ю. Рева, Л. Руденко, Г. Ткачук, Л. Царик та ін.

Мета статті – теоретичний аналіз та практична перевірка ефективності авторської програми екологічного виховання молодших школярів на уроках «Я досліджую світ».

Екологічне виховання – цілеспрямований вплив на духовний розвиток дітей, формування у них ціннісних установок, морально-екологічної позиції особистості, вміння і навичок екологічно обгрунтованої взаємодії з природою і соціумом. Процес освоєння дитиною навколишнього світу, як і процес розвитку особистості, є безперервним і, відрізняється своєю інтенсивністю.

Процес навчання пов'язаний із використанням певних форм, методів та засобів, завдяки яким діти опановують нові знання. Серед таких форм, варто виділити наступні:

1. *Інтерактивні екологічні заходи* – це позакласні екологічні заходи: вікторини, олімпіади, ток-шоу, екологічні спектаклі.

2. *«Ток-шоу» і «екологічні вистави»* – ці дві форми в широкому плані – рольові ігри. Однак, перший варіант – «ток-шоу» дещо складніший для дітей, ніж «екологічні вистави». «Ток-шоу» несуть основну екологічну інформацію, а «спектаклі» їх доповнюють. У «ток-шоу» учасники гри поділяються на експертів і «зал».

Важливішою педагогічною умовою виховання та освіти разом є організація різноманітних видів діяльності учнів серед природи. Такою формою може виступати навчальна екологічна стежка, де створюються потрібні умови для виконання системи завдань, які організовують і направляють колективну діяльність учнів у природному оточенні [2, с. 17-18].

Екологічна стежка – форма екологічного виховання учнів. Маршрут екологічної стежки вибирається таким чином, щоб на ньому поєднувалися куточки дикою природи і антропогенний ландшафт. Це дозволяє проводити порівняльне вивчення природного і перетвореної природного середовища, щоб діти вчилися оцінювати характер природоперетворювальної діяльності

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

людини.

З метою перевірки рівня екологічної вихованості учнів молодших класів, нами був проведений педагогічний експеримент на базі ЗОШ №28 м. Житомира із учнями 2-х класів (2-А та 2-Б).

Наше дослідження передбачало такі етапи: *констатувальний* експеримент (діагностика наявного рівня екологічної вихованості молодшого школяра); *формулюючий* експеримент (розробка авторської програми екологічного виховання дітей молодших класів на уроках «Я у світі»); *контрольний* експеримент (перевірка ефективності педагогічних умов формувального етапу). З метою визначення рівня екологічної вихованості учнів ми виокремили критерії: діяльнісний (вміння, навички); пізнавальний (знання) та особистісний (якості особистості) та рівні: низький, середній, достатній та високий.

На початковому етапі нашого дослідження із застосуванням опитувальника, екологічних загадок, екологічної гри «Звуки тварин та птахів», нами було помічено, що рівень екологічних знань учнів двох класів сягає здебільшого середнього та достатнього показників (рис. 1). Серед показників ЕГ високий рівень складав найменше – 12%, переважаючим був достатній рівень (28%), середній – 32%, низький – 28%, У КГ результати були такими: високий рівень – 14%, достатній – 27% середній – 30% та низький 29%.

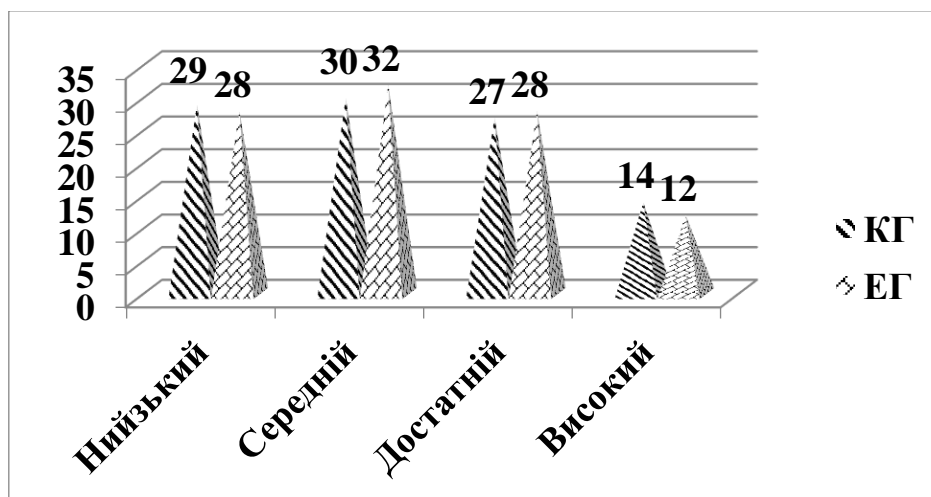


Рис. 1. Рівні екологічної вихованості молодших школярів ЕГ та КГ на констатувальному етапі(у %)

На формувальному етапі нами була проведена система роботи спрямована на формування належного рівня екологічної вихованості дітей, їх позитивного емоційного ставлення до природного довкілля, а також формування культури поведінки дітей та здатність реалізувати свої знання практично. Цьому сприяли такі форми, методи та засоби роботи: бесіда під

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

час проведення різноманітних заходів («Рослини навесні», «В гостях у підсніжника») із метою надання дітям нової інформації та перевірки наявного рівня знань дітей на тему природне довкілля. Дидактичні ігри: «По заповідних куточках України», «Брати наші менші», були спрямовані на пробудження інтересу дітей до діяльності, задля активізації пізнавальних процесів молодшого школяра на занятті.

Також, були проведені вікторини на теми: «Рідкісні рослини Житомирщини», «Заповідні місця України» не лише для засвоєння нових знань, але й для вияву творчості дітьми у процесі роботи. Із метою формування екологічної культури молодшого школяра, його цінностей та екологічно доцільної поведінки, нами були проведені такі заходи, як: «Традиції охорони тварин», «Традиції охорони рослин», «Вода у житті людини» та ін.

По завершенню впровадження авторської програми розвитку екологічної вихованості учнів метою визначення ефективності експериментально-дослідної програми був проведений контрольний експеримент. Результати контрольного експерименту представлені на *рис. 2*.

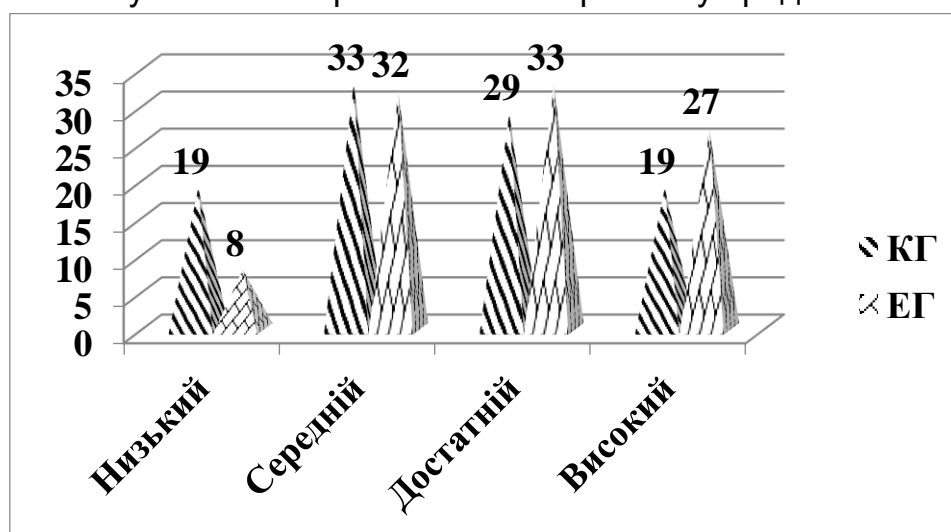


Рис. 2. Рівні екологічної вихованості молодших школярів ЕГ та КГ після формувального етапу(у %)

Таким чином, аналіз результатів контрольного експерименту свідчить про зростання показників у обох класах. Зокрема, значно покращилися показники у ЕГ: низький рівень – 8%, середній – 32%, достатній -33% і високий – 27%.

Висновки. Отже, результати експерименту засвідчили ефективність запровадженої авторської програми розвитку екологічної вихованості учнів початкової школи.

Список використаних джерел:

1. Державна національна програма «Освіта» Україна XXI століття. – К.:

Компас, 2005. – 22 с.

2. Крисоченко В. С. Екологічна культура / В. Крисоченко. – К.: Заповіт, 2013. – С. 17-18.

Федорова Лідія Юріївна,
вчитель англійської мови
Житомирського екологічного ліцею № 24

СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «КОМУНІКАТИВНЕ ЧИТАННЯ» У НАУКОВІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Актуальність проблеми. Визначальною особливістю сучасної системи освіти у світлі вимог нової програми є її гуманізація і гуманітаризація, засобами якої є вивчення іноземних мов. У зв'язку з курсом України до європейської спільноти, інтерес до вивчення іноземної мови зростає і набуває масового явища. У концепції Нової української школи спілкування іноземними мовами виділяється як одна з ключових компетентностей, що передбачає сформованість умінь розуміти висловлене усно і письмово іноземною мовою, а також висловлювати свої думки у широкому діапазоні соціальних і культурних контекстів. Одним із аспектів формування комунікативної компетенції є формування умінь комунікативного читання, що дозволяє не тільки ефективно засвоювати, а і використовувати інформацію, подану в англомовних текстах під час комунікації.

Мета статті. Метою статті є аналіз психологічних механізмів навчання комунікативному читанню учнів основної школи.

Виклад основного матеріалу. У сучасній науці читання розуміється як специфічний вид діяльності, освоєння якого визначає соціальний і особистісний розвиток дитини. І. Зимня визначає читання як форму мовної діяльності, як активний, цілеспрямований, опосередкований мовною системою і обумовлений ситуацією спілкування процес передачі або прийому повідомлення [1, с. 245]. У структурі читання автор виділяє такі рівні: перший рівень – мотиваційний, другий – рівень планування, який включає перегляд тексту, заголовка, визначення теми, встановлення зв'язків, прогнозування змісту, третій – виконавський, пов'язаний зі смисловою обробкою тексту.

Оскільки читання є різновидом мовленнєвої діяльності, воно повинно мати практичну значимість, яка визначається його комунікативною задачею. У зв'язку з цим, у методиці виділяються різні види читання в залежності від критерію класифікації. В залежності **від місця роботи** виділяють класне читання і домашнє; **за формою організації** – індивідуальне, групове, хорове читання; в залежності **від психічних процесів**, що супроводжують читання, виділяється аналітичне читання і синтетичне, читання вголос та про себе.;в

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

залежності **від участі голосу** – читання про себе та читання вголос, в залежності **від функції** – навчальне та комунікативне.

Методичну класифікацію складають навчальне та комунікативне читання. Нас цікавить саме ця класифікація (табл. 1.1).

Таблиця 1.1.

Методична класифікація видів читання

Навчальне читання	Комунікативне читання
Читання вголос (неперекладне, синтетичне, інтенсивне)	Читання із загальним охопленням змісту (пошукове, ознайомлювальне, переглядове)
Читання з частково знятими труднощами (з елементами аналізу, екстенсивне читання)	Читання з повним і точним розумінням прочитаного
Читання зі словником (перекладне читання)	Критичне читання (аналіз ідей тексту)

Навчальне читання і комунікативне читання взаємопов'язані, вони переплітаються і доповнюють один одного. Навчальне читання виступає як засіб навчання комунікативному читанню і реалізується в процесі формування таких операцій і дій: зорове сприйняття і впізнавання; співвіднесення зорових образів з мовно руховими і слуховими; згрупування слів всередині речень; смислова здогадка. Швидке і безпомилкове сприйняття і впізнавання графічних образів, лексико–граматичних одиниць письмового тексту передбачає сформованість технічних і лексико–граматичних навичок читання.

Ми підтримуємо підхід Д.Карпова, згідно з яким під **комунікативним читанням** розуміється зріле читання, що характеризується автоматизованістю техніки читання і високим рівнем розвитку рецептивних лексико–граматичних навичок, що забезпечує спрямованість уваги на зміст прочитаного, гнучкість комбінування прийомів, адекватних конкретній комунікативній задачі читання [2,с.65]. Практика показує, що учні зазнають труднощів, використовуючи прочитаний матеріал у комунікативних цілях, при порівнянні подій, описаних у текстах з власним досвідом. Також, практика показує, що сучасні школярі відчують труднощі в плані оперування великими обсягами інформації, розуміння і оцінювання складних текстів, перекодування інформації з однієї мови на іншу. Крім того вчителі загальноосвітніх шкіл також відчують труднощі при навчанні дітей комунікативному читанню. Отже, актуальність проблеми формування комунікативного читання є незаперечною.

Комунікативне читання включає такі **види**: читання із загальним охопленням змісту (пошукове, ознайомлювальне); читання з повним і точним

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

розумінням прочитаного; критичне читання (пов'язано з обговоренням ідей тексту на основі особистого досвіду) [2, с. 14].

У зарубіжній методиці для позначення різних видів читання прийняті терміни *skimming* (reading for gist), *scanning*, *reading for detailed comprehension* [6, p.48].

У вітчизняних методичних публікаціях останніх років найбільше визнання і поширення набули розгорнуті терміни: читання з вибіркоким витяганням інформації, читання з розумінням основного змісту і читання з повним розумінням тексту [5, с. 4].

У своїй роботі «Навчання читанню іноземною мовою в немовному вузі» Фоломкіна С. виділяє ті ж види читання і визначає їх як пошукове, переглядове та ознайомлювальне читання. З.Кличнікова класифікує види читання, як пошукове, оглядове і деталізоване читання, а також читання для задоволення і читання для критичного аналізу або критичне читання.

Читання з вибіркоким витяганням інформації – вид комунікативного читання, спрямований на знаходження в тексті специфічної інформації для її подальшого використання в певних цілях. Ця інформація може бути двох видів: конкретна інформація, яку необхідно виявити в тексті (визначення, дати, цифрові дані, імена та назви); більш розгорнута інформація у вигляді опису, аргументації, правил, оцінних суджень. Для отримання цієї інформації буває досить прочитати заголовки і підзаголовки, окремі абзаци, познайомитися зі структурою тексту. Оскільки смисл читання з вибіркоким витяганням інформації полягає в швидкому пошуку та знаходженні потрібної інформації, то тренування в цьому виді мовленнєвої діяльності зазвичай обмежується за часом і може відбуватися як змагання між учнями.

Читання з розумінням основного змісту – вид комунікативного читання із загальним обхватом змісту і установкою на розуміння головного, найбільш суттєвого – ознайомлювальне читання. Другорядні, несуттєві факти можуть виявитися незрозумілими, неважливі деталі можуть бути пропущені. При ознайомчому читанні достатнім буває розуміння 70% тексту, якщо в інші 30% не входять ключові положення тексту, істотні для розуміння основного змісту. Читання з розумінням основного змісту передбачає сформованість таких умінь, як уміння визначити тему, виділити основну думку, вибрати головні факти з тексту, опускаючи другорядні. В процесі навчання цього виду читання учні вчать прогнозувати зміст тексту по заголовку, початку тексту; виділяти в тексті смислові фрази та опори; здогадуватися про значення ключових слів і обходити незнайомі слова, що не перешкоджають розумінню основного змісту.

Читання з повним розумінням тексту – вид комунікативного читання з установкою на повне і точне розуміння всіх основних і другорядних фактів, що

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

містяться в тексті, їх осмислення і запам'ятовування. При пильному читанні читач розуміє, що йому доведеться згодом відтворювати або використовувати в тій чи іншій формі отриману інформацію: передавати усно або письмово зміст прочитаного іншим, оцінити прокоментувати, пояснити інформацію, спільно обговорити зміст тексту. Читання з повним розумінням тексту найбільш складне і трудомістке.

Читання з критичною оцінкою, читання для критичного аналізу або критичне читання – вид комунікативного читання, який передбачає оцінку прочитаного (як правило, наукової, художньої, публіцистичної літератури) шляхом співвіднесення змісту тексту з особистою точкою зору, знаннями, з власним життєвим досвідом. Обґрунтована оцінка неможлива без повного і точного розуміння тексту, з'ясування задуму і позиції автора, знання літературних прийомів і особливостей авторського стилю. Таким чином, читання з критичною оцінкою засноване на читанні з повним розумінням тексту[4, с. 44].

Згідно з концепцією Нової української школи розвиток умінь комунікативного читання – одна з основних цілей навчання іноземної мови. Комунікативне читання як складний вид діяльності вимагає розвитку специфічних умінь:

- вміння здогадатися про значення незнайомого слова за контекстом або за аналогією з рідною мовою;
- вміння розуміти інформацію в перефразованому вигляді (при використанні синонімів, антонімів);
- вміння прогнозувати розвиток висловлювання; вміння розуміти лексичні та граматичні засоби зв'язку в тексті;
- вміння розуміти причинно–наслідкові зв'язки в тексті;
- вміння розуміти не тільки явну, але і завуальовану представлену в тексті інформацію;
- вміння здогадатися при необхідності про ставлення мовця до предмету розмови, взаємини і соціальні ролі партнерів по спілкуванню, місце протікання бесіди тощо; вміння робити висновки з почутого;
- вміння відділяти головну інформацію від другорядної; вміння сприймати і розуміти в тексті ключові слова [14,с.32].

Висновки. Розвиток умінь комунікативного читання – одна з основних цілей навчання іноземної мови. Як різновид навчальної діяльності комунікативне читання в цілому характеризується тими ж особливостями, що і будь–яка діяльність, тобто має мету, мотив, певні способи виконання дій, спрямованих на досягнення результату, але вони носять специфічний характер.

Список використаних джерел:

1. Зимняя И. А. Лингвopsиxология речевой деятельности / И. А. Зимняя. – М. : НПО МОДЭК, 2001. – 432 с
2. Карпов Д.А. Культуроведческий подход к обучению коммуникативному чтению учащихся старших клас школ с углубленным изучением английского языка: автореф. диссертации ... кандидата пед. наук: 13.00.02 / Дмитрий Анатольевич Карпов.– Санкт–Петербург, 2009.– 283 с.
3. Концепція «Нової української школи» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczyia.html>
4. Колганова Н. Е. Суцностные характеристики формирования основ читательской компетентности младших школьников/ Н.Колганова // Теория и практика образования в современном мире. – СПб : Реноме, 2012. – С. 5–8.
5. Практикум по методике преподавания иностранных языков / Под. общ. ред. К.И. Саломатова, С.Ф. Шатилова. М.: Просвещение, 1985.
6. Fries C. Teaching and learning English as a foreign language. – Ann Arbor: University of Michigan Press, 1945. – 140 p.

Цянь Кай,

аспірант Національного педагогічного
університету імені М.П. Драгоманова

**ДО ПИТАННЯ ХУДОЖНЬО–ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ
УНІВЕРСИТЕТУ**

Стратегічним напрямом реформування освіти згідно із Законом України «Про освіту», «Про вищу освіту», Концепцією художньо–естетичного виховання молоді є забезпечення творчого розвитку особистості, формування естетичних почуттів, художніх уподобань, об'єктивного сприйняття світу за законом краси, що актуалізує проблему організації художньо–творчої діяльності підростаючого покоління. Зважаючи на такий контекст, метою нової формації освіти є виховання особистості здатної до культурного споглядання, продуктивного діалогу з соціумом, природою. В якості цінностей освіти виступають «живі знання», які пов'язані з культурним досвідом, художньо–творчою діяльністю та індивідуальними здібностями особистості.

Аналіз наукових джерел свідчить про значний інтерес до формування і розвитку творчої особистості сучасного фахівця. Так, у філософському аспекті цей феномен досліджують С. Жуков, П. Кравчук, Б. Сорокін, В. Швирєв, В. Яковлєв та інші. У психолого–педагогічній науці означений феномен вивчають Д. Богоявленська, О. Виговська, В. Доній, І. Єрмаков, Н. Кічук, В. Клименко, І. Кучерявий, Г. Несен, Я. Пономарьов, О. Сисоєва, О. Сущенко та інші.

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

Проблема розвитку художньо–творчого потенціалу репрезентована у працях В. Глазкова, А. Дубасенюк, С. Коновець, М. Коновальчук, В. Лихвара, Л. Масол, Г. Падалки, О. Рудницької, В. Тернопільської, О. Щолокової та ін.

Успішна професійна діяльність, реалізація творчого потенціалу майбутніх фахівців можуть бути успішними лише за умови цілеспрямованої й педагогічно організованої художньо–творчої діяльності. Художньо–творча діяльність – це вид діяльності, результативність якої визначається рівнем загального розвитку особистості, ступенем емоційно–художньої сприйнятливості, готовністю і здатністю художнього сприйняття, самостійного створення та втілення твору мистецтва [1].

До прикладу, художньо–творча діяльність дозволяє гармонійно поєднувати логічні та інтуїтивні процеси, важливі для психічного й духовного здоров'я людини. Художня творчість, яка виникає в зоні безпосереднього чуттєвого контакту людини з оточуючим світом, удосконалює здатність бачити, споглядати, відчувати, дає свободу грі фантазії, розвиває уявлення, образне мислення, нагадує про гармонію, недосяжну системному аналізу, активізує прояви інтуїції [2].

Художньо–творча діяльність відноситься до специфічного виду естетичної діяльності, продуктом якої є твори мистецтва. Всі вони адресовані людині, яка може їх сприймати, якщо розуміє мову того чи іншого виду мистецтва, та оцінювати. Людина може творити за законами краси в будь–якій галузі мистецтва тільки тоді, коли має певні здібності. Так, щоб творити прекрасну музику (а також її виконувати та слухати), треба мати музичні здібності, а саме: відчуття висоти звуку, ритму, ладу, тембру, динаміки звуку, мелодійний та гармонійний слух тощо.

Однак спеціальні здібності не є достатніми для творчості за законами краси. Естетична діяльність спирається на здібності, які забезпечують процес сприймання та оцінки. В процесі такої діяльності відбуваються співставлення отриманих результатів з загальним напрямком – відбувається сприймання та оцінка дій не тільки по завершенню роботи, але й в процесі діяльності, що викликає різні за силою та глибиною відчуття, стимулює та спрямовує саму діяльність.

Слід зазначити, що здібність творити не можлива без творчої уяви. Завдяки їй утворюється естетичний ідеал – спочатку як мрія, а потім як узагальнена уява. Такий ідеал виступає метою всієї естетичної діяльності людини, спрямовує. Рівень творчих здібностей визначають як готовність людини до естетичної діяльності. Розрізняють два типи естетичної діяльності: 1) простий, репродуктивний, де мета представлена готовим образом, проектом, а людина повторює, робить копію того естетичного явища, яке вже відтворене іншим (співати «під Олександра Пономарьова», фарбувати стіни

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

«під мармур» і таке інше); 2) високий, активний тип естетичної діяльності пов'язаний з відтворенням нового, оригінального. Саме такий тип естетичної діяльності передбачає моделювання нової реальності на ґрунті творчих здібностей та засвоєння суспільного досвіду.

В прикладному відношенні людина в пошуках корисного спочатку оцінює предмет щоб потім його використати (тут головним є отримання особистої або суспільної користі, а відчуття задоволення при цьому виступає як супутник). В естетичному ж відношенні, де оцінка й використання співпадають і по суті та і в часі, відчуття задоволення від удосконалених форм, насолода – ось єдина отримана “вигода”. Людина відтворює світ за законами краси безкорисно заради духовної насолоди.

Художньо–творчий потенціал майбутніх педагогів–художників є багаторівневою функціональною системою, котра виявляється у творчій активності особистості в галузі образотворчої діяльності, зумовлена рівнем розвитку природних задатків і творчих здібностей, особливостями чуттєвого сприймання, інтелектуальною активністю, інтересами й внутрішніми потребами та творчою ініціативою у їх взаємодії [3].

З огляду на це, розвиток художньо–творчого потенціалу майбутніх педагогів–художників багато в чому залежить від розкриття закладених у них можливостей здійснювати художньо–творчу діяльність, яка тісно пов'язана зі знанням та емоційним компонентами та загальною культурою особистості. Під впливом умов освітнього середовища формується потреба художньо–творчої інтерпретації отриманих знань. Відтак, розвиток художньо–творчого потенціалу особистості студентів залежить від створення у вищому педагогічному закладі атмосфери творчості, відкритості та позитиву. Така атмосфера сприяє розвитку у студентів самостійності, активного пізнання нового, застосування отриманих знань на практиці. Основою для активізації художньо–творчого потенціалу майбутніх фахівців у процесі педагогічної підготовки є інтелект, рівень знань, уява та емоції.

Відповідно до сучасних реалій підготовки майбутніх педагогів–художників проблемне навчання є одним із дієвих методів прояву інтелектуальних творчих можливостей, творчої активності в самостійній діяльності, впевненості та вмінь творчо працювати. Відтак, проблемне навчання характеризується залученням студентів до вирішення певних художньо–творчих проблем. Сюди ж відносимо і контекстне навчання, науково–дослідну роботу, ділові ігри. Як показує досвід, розвиток художньо–творчої активності студентів потребує застосування адекватних технологічних засобів. В якості такого засобу сучасними дослідниками пропонується імітаційна (моделююча) технологія, пов'язана з моделюванням в освітньому процесі ситуацій майбутньої професійної діяльності. Педагогічна цінність

імітаційної технології для розвитку художньо–творчої активності студентів у професійній мистецькій освіті полягає в наступному: скорочується розрив між професійною освітою та професійною діяльністю; сприяє баченню перспективи майбутньої професійно–мистецької діяльності, реалізує ідею прогностичності освіти. Зупинимось на методах імітаційної технології, застосування яких у професійно–мистецькій освіті є найбільш доцільними для розвитку художньо–творчої активності студентів. Це, наприклад, кейс–метод, мозковий штурм, дискусійний клуб, складання портфоліо творчих робіт, проходження практики в загальноосвітніх установах тощо.

Таким чином, включення студентів у художньо–творчу діяльність розширює життєвий та художній світогляд майбутніх педагогів–художників, підвищує рівень їх емоційної сприйнятливості, розвиває здатність до оцінювання естетичних явищ, активізує художньо–креативні здібності, спричиняє збудження у них відчуття естетичної насолоди від художньої творчості. Ефективними умовами формування художньо–творчого потенціалу майбутніх педагогів–художників визначаємо стимулювання розвитку художньо–творчого потенціалу особистості шляхом створення необхідного середовища; застосування ефективних методів і форм організації художньо–творчої діяльності; високий рівень розвитку художньо–творчого потенціалу особистості викладача вищого навчального закладу, його комунікативної та естетичної культури; проведення діагностики з виявлення рівнів сформованості художньо–творчого потенціалу особистості майбутніх педагогів–художників, що дозволяє отримати необхідні дані, на які слід опиратися при вирішенні даної проблеми і для прогнозування подальшої діяльності.

Список використаних джерел:

1. Глазков В. В. Психологические особенности художественнотворческой деятельности [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.superinf.ru>
2. Коновальчук М. В. Розвиток художньо–творчих здібностей молодших школярів як передумова становлення духовної еліти в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://tdo.at.ua/publ/rozvitok_tvorchosti/rozvitok_khudozhno_tvorchikh_zdibnostei/4-1-0-15
3. Лихвар В. Д. Розвиток художньо–творчого потенціалу молодших школярів у процесі образотворчої діяльності / Лихвар В. Д., Лихвар І. І. // Вісник ХДАДМ № 1. – 2010 р. С. 131–134.
4. Тернопільська В. І. Теоретичні засади реалізації ціннісного підходу у вихованні особистості / В.І. Тернопільська // Нові технології навчання: наук.–метод. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. – К., 2016. – Вип. 88. – ч. 2. – С. 118–121.

4. Тернопільська В.І. Теоретичний аспект феномену «естетичні почуття» / В.І.Тернопільська // Наукове електронне видання «Освітологічний дискурс». – Вип. 3(7). – 2014. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.od.kubg.edu.ua>.

5. Тернопільська В. І. Довідник з виховної роботи зі студентами: навч. посіб. / В. І. Тернопільська, Т.В. Коломієць, І.О. Піонтківська. – Тернопіль: Вид-во «Богдан», 2014. – 184 с.

Власюк Катерина,
студентка 47 Бд-Почат групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: канд. пед. наук Сорочинська О.А.

РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ШЛЯХОМ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПРИ ВИВЧЕННІ КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»

Актуальність дослідження. У сучасних умовах стрімкого розвитку науки і техніки, інформаційних технологій, зміни структури та змісту освіти, її гуманізації особливого значення набуває питання підготовки учня до життя в складних умовах, що швидко змінюються. Вона пролягає через шлях навчання, у процесі якого найважливішу роль відіграє пізнавальна активність учнів. Пізнавальний інтерес є ефективним засобом успішного навчання, необхідною умовою досягнення позитивних наслідків, найважливішим мотивом пізнавальної діяльності людини, який збуджує її до пошуку істини, сприяє оволодінню учнями досвідом пошукової діяльності в атмосфері загального захоплення цікавою справою [1, с. 15].

Проблема формування й розвитку пізнавальних інтересів особистості завжди привертала увагу психологів, педагогів, методистів, учителів-практиків. Ця проблема розглядалась у працях Н. Бібік, Б. Друзь, О. Киричук, О. Савченко, М. Савчина, О. Скрипченко, Г. Щукіної та інших.

Основна форма прояву активності дітей – ігрова діяльність – є також основним засобом пізнання нею зовнішнього світу, відображення його у формі відчуттів, сприймань, уявлень. Гра зацікавлює дитину процесом, який приносить їй задоволення.

Мета дослідження – дослідити розвиток пізнавальних інтересів молодших школярів шляхом ігрової діяльності при вивченні інтегрованого курсу «Я досліджую світ».

З позиції науково-педагогічного значення *пізнавальний інтерес* – це важливий фактор удосконалення процесу навчання і одночасно показник його результативності й ефективності, так як він стимулює самостійність,

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

пізнавальну активність, творчий підхід до навчального матеріалу, спонукає до саморозвитку.

У педагогічній науці на думку Г. Морозової інтерес – це емоційно-пізнавальне відношення між суб'єктом пізнання і об'єктом, де активну роль грає суб'єкт пізнання. На погляд П. Подласого, інтерес є одним із постійних сильнодіючих мотивів людської діяльності [2]. Таким чином, інтерес це – особливе відношення до чого-небудь; певна направленість особистості; умова пізнавальної діяльності; емоційне відношення до об'єктів чи явищ діяльності.

Оволодіння навчально-пізнавальною діяльністю гра є провідна діяльність дитини, тобто така, у контексті якої ефективніше, ніж в інших видах дитячої діяльності, розвиваються всі психічні процеси, відбувається перехід із одного ступеня розвитку на інший. На межі дошкільного та молодшого шкільного віку відбувається зміна провідних видів діяльності – гра заміщується навчанням як новим, продуктивнішим в онтогенетичному розвитку дитини видом діяльності. Це відбувається не миттєво після вступу дитини до школи, а поступово, протягом значного проміжку часу [4, с. 12].

Одна з перших класифікацій ігор належить К. Грасу. Він поділяє ігри на дві групи: експериментальні або ігри спеціальних функцій. До першої групи належать сенсорні, моторні, інтелектуальні, афективні ігри, вправи волі. До другої групи належать різні ігри, у яких вправляються часткові здібності, необхідні для застосування у різних сферах життя (суспільного, сімейного) [3].

Дослідження рівня пізнавального розвитку молодшого школяра проводилося на базі Житомирської загальноосвітньої школи I-III ступенів №22 імені В. М. Кавуна із учнями 2-х класів (2-А та 2-Б). Експеримент охопив 20 учнів, які були поділені на 2 групи: ЕГ та КГ (по 10 осіб у кожній). У ході експериментального дослідження, що проводилося нами у 3 етапи, було виділено структуру, критерії, рівні та показники пізнавального розвитку молодших школярів.

При визначенні рівня пізнавальних інтересів дітей молодшого шкільного віку було обрані наступні критерії: *мотиваційно-цільовий; пізнавальний; рефлексійно-оцінювальний*.

На початковому етапі нашого дослідження із застосуванням методик, анкет та завдань було помічено, що показники дітей здебільшого є низькими (рис. 1 та 2).

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

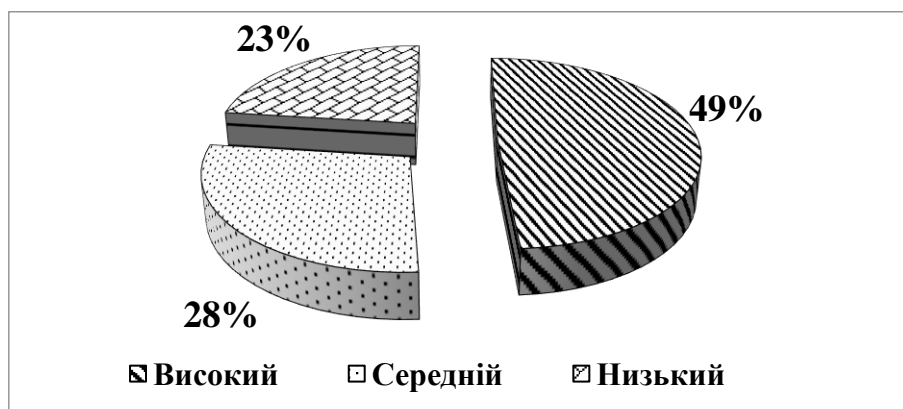


Рис. 1. Рівень пізнавального розвитку КГ на констатувальному етапі експерименту

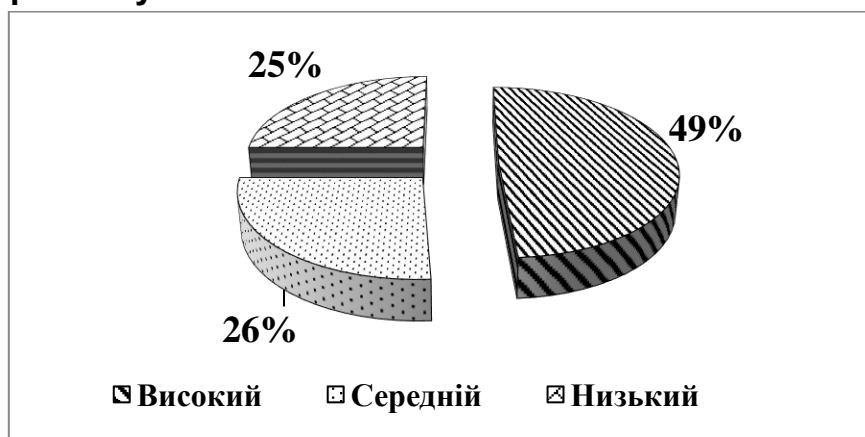


Рис. 2. Рівень пізнавального розвитку ЕГ на констатувальному етапі експерименту

Отже, за результатами констатувального етапу експериментального дослідження бачимо, що рівень пізнавального розвитку дітей двох груп майже однаковий. У ЕГ низький рівень склав 26%, у КГ – 23%, середній у ЕГ – 25%, КГ – 28%, високий рівень у ЕГ та КГ – по 49%.

З огляду на отримані результати, на наступному етапі роботи нами була розроблена та запроваджена авторська програма уроків із елементами ігрової діяльності для покращення рівня пізнавальних активності учнів, а також рівня пізнавального розвитку загалом. На цьому етапі нами була проведена система роботи, яка була спрямована на формування належного рівня пізнавальних знань дітей, їх позитивного емоційного ставлення до довкілля, а також формування культури поведінки дітей та здатність реалізувати свої знання практично. Цьому сприяли різні види ігор та вправ: Гра «Полювання на гриби», «Хто пояснить?», «Кошик грибника»; вправа «Нагодуй тваринку», «Склади пазл» та багато інших.

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

Для підвищення пізнавальної активності на уроках ми організували роботу в парах, групах та роботу з ілюстраціями. Для створення мотивації на уроках ми використовували загадки. Окрім того, важливу роль у пізнавальній активності дітей відіграв урок-екскурсія («Загадкова вікторина») та різні бесіди (Що потрібно живим істотам).

Після упровадження авторської програми у освітній процес молодших школярів із використанням відповідних педагогічних умов, нами було організоване та проведене повторне дослідження. На контрольному етапі експерименту показники сформованості рівня пізнавального розвитку молодших школярів були такими (рис. 3.).

Таким чином, аналіз результатів контрольного експерименту свідчить про зростання показників у обох класах. Динаміка високого рівня у КГ становила 3%, а у ЕГ – 10%. Середній рівень у КГ залишився без змін у ЕГ зріс на 5%, у. Щодо низького рівня, то у КГ він знизився на 3%, а у ЕГ він знизився на 15%.

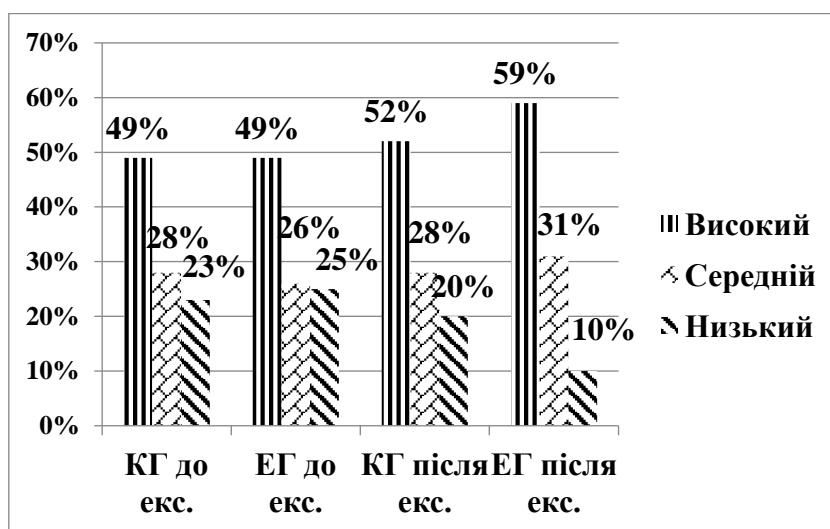


Рис. 3. Рівень пізнавального розвитку дітей КГ й ЕГ на початковому та контрольному етапі

Висновки. Отож, контрольний етап нашого дослідження свідчить про ефективність розробленої нами програми навчання в роботі з молодшими школярами на уроках «Я досліджую світ». Така програма дає можливість опанування молодшими учнями високим рівнем пізнавального розвитку.

Список використаних джерел:

1. Ангеліс К. О. Розвиток особистісної рефлексії у пізнавальній активності підлітків: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія»/ К. О. Ангеліс; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 2010. – 20 с.

2. Бахир В. К. Развивающее обучение // Начальная школа – 2004. – № 5. – С. 30.

3. Власенко А. Роль гри у навчанні і вихованні молодших школярів // Початкова школа – 1997. - С.40-45

4. Пастушкова М. А. Формирование познавательных интересов младших школьников в учебной деятельности: Ав-тореф. дис. канд. пед. наук. – М., 2012. – 17 с.

Горбонос Людмила,
студентка 21 Бд–Дошк групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Максимова О.О.

ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Запровадження в Україні інклюзивної освіти – процес закономірний, а тому проблемі професійної підготовки вчителів слід приділяти максимум уваги, щоб вони могли якомога успішніше працювати зі своїми особливими учнями.

Для України інклюзивна освіта – педагогічна інновація, що знаходиться на стадії впровадження, а тому зустрічає немало труднощів. Це і професійна невідповідність вчителів масової школи до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в порівнянні з педагогами спеціальних шкіл, які безпідставно вважають кращими послуги для дітей у своїх закладах. Архітектурна непристосованість споруд, недоопрацьованість нормативно–правової бази, необхідність додаткового фінансування інклюзивних закладів освіти, академічна перевантаженість навчальних програм, які досить важко адаптувати до потреб дитини з вадами у розвитку, негативне ставлення батьків «нормальних» дітей, – все це значно утруднює процес запровадження інклюзивного навчання. Досвід європейських країн демонструє позитивний вплив інклюзивної освіти не лише на дітей з особливими потребами, але й на всіх учасників освітнього процесу. Навчання учня з особливостями в розвитку в загальноосвітній масовій школі є визначним етапом соціалізації, оскільки саме тут формується його світоглядна позиція та ціннісні орієнтири, закріплюється індивідуальна модель взаємин з іншими людьми. Діти, які мають нормативний розвиток, вчаться сприймати відмінності між людьми як нормальне явище, вчаться шанувати людську гідність, бути відповідальними за інших, співчутливими та уважними до потреб оточуючих. Залучення до масових навчальних закладів дітей з особливими потребами вимагає від усіх учасників цього процесу певного перегляду традиційних поглядів щодо мети, функцій, організації роботи закладу. Проте до найактуальніших проблем

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

успішної реалізації інклюзивного навчання належить питання професійної підготовки вчителів, яким слід опанувати відповідні знання та навички.

Для 21 століття це мало бути не дивно, та, на жаль, соціум це не до кінця готовий приймати «інших» людей. Все життя люди борються за рівні права, та не готові зрозуміти, що рівні права не залежать від фізичного стану. Інклюзивна освіта – надання людині почуття повноцінності в соціумі та розвиток особистості. На нашу думку, це вигідна співпраця з обидвох сторін, вони, спілкуючись з нами, не відчують себе «іншими», вони ж руйнують наші стереотипи і дозволяють всебічно розвивати комунікацію. В Україні – 165 тис. дітей з особливостями та освітніми потребами. Лише 1127 шкіл працюють з інклюзією по всій країні.

Ця тема набуває популярності та стає актуальною, в Україні почали діяти фонди з підтримки людей з особливими потребами. Один з них – Всеукраїнський фонд «Крок за кроком» – сприяє втіленню освітніх реформ з реалізації особистісно–орієнтованої, інклюзивної освітньої моделі з активним залученням сімей і громад, шляхом проведення тренінгів для освітян, батьків, представників громадських організацій; ініціювання та реалізації проектів, спрямованих на забезпечення рівного доступу до якісної освіти для усіх дітей, у тому числі дітей з особливими потребами, дітей – представників етнічних та національних меншин, сімей, які опинились у кризових ситуаціях; залучення сімей і громади до освітнього та управлінського процесів. Завдяки таким організаціям та людям, які цікавляться, поширюють інформацію, співпрацюють із сім'ями, де є діти з особливими потребами, знаходять методи їх навчання, і з'явилася інклюзивна освіта.

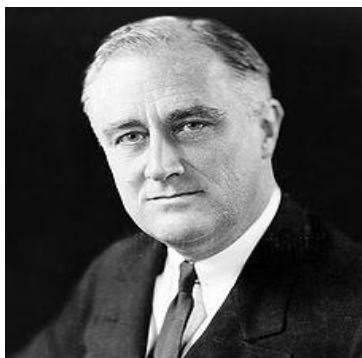
Галузь дошкільної освіти спрямовує педагогів на пошук оптимальних шляхів особистісного розвитку дошкільників з особливими потребами, формування їхньої життєвої компетентності в міру їх вікових можливостей, вміння орієнтуватися в оточуючому середовищі, оволодівати знаннями та вміннями, вибудовувати взаємини з оточуючими. У роботі Н.Дятленко під назвою «Індекс інклюзії в дошкільному навчальному закладі: нові вектори та можливості» чудово описано можливості та користь такої взаємодії: «Застосування індексу інклюзії в дошкільному закладі допомагає педагогічному колективу уважно придивитися до особливостей організації освітнього процесу та побачити ресурси, які до певного часу не були використані повноцінно, подолати бар'єри, що гальмують інноваційний процес закладу, організувати підтримку кожної дитини і допомогти їй одержати кращі навчальні результати» [1].

В першу чергу, запровадження інклюзивної освіти – це толерантність, яку ми проявляємо до дитини з психофізичними порушеннями у розвитку. Сьогодні виникає проблема нерозуміння педагогів та батьків здорових дітей

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

«Чи варто цим дітям навчатися?», «Який сенс такого навчання?» «Чим це навчання допоможе їм?» Наведемо декілька прикладів досягнень людей, які мали психо–фізичні вади, але завдяки своїй цілеспрямованості, силі волі, жаги до життя, здолали бар'єри і досягли успіху.

1. Франклін Делано Рузвельт



Мабуть, найвідоміший президент США, який у 1921 році дуже важко перехворів на поліомієліт. Він з усіх сил намагався боротися з хворобою, але все ж опинився в інвалідному кріслі. Однак навіть це не завадило йому увійти в світову історію своїми заслугами. З його ім'ям асоціюються такі найважливіші події, як боротьба проти гітлерівської коаліції в часи Другої світової війни і суттєва нормалізація міжнародних дипломатичних відносин з

Радянським Союзом.

2. Хелен Адамс Келлер



Відома американська письменниця, викладач і політична активістка. Вона стала першим в історії сліпоглухою людиною, хто зміг отримати ступінь бакалавра образотворчих мистецтв. Її чудовий викладач Енні Салліван змогла витягнути її з власної цілковитої ізоляції, і, незважаючи на абсолютну відсутність мови, навчила спілкуватися з оточуючими. В результаті Келлер змогла багато подорожувати, стала ініціатором заснування Американського союзу цивільних свобод, а також затятим борцем за права трудящих, соціалізм і

права жінок. Її нелегка біографія стала яскравим сюжетом для фільму «Створила диво».

3. Фріда Кало



Відома мексиканська художниця, автор численних експресивних і дуже яскравих картин, більша частина з яких була її власними автопортретами. У віці 6 років вона захворіла на поліомієліт, тому її ліва нога була товща, ніж права, крім цього у неї була ущелина хребта, яка могла в будь–який момент вплинути на функціонування спинного мозку. Бажання жити і нормально пересуватися допомогло Фріді, наскільки це

можливо, оговтатися від травм і навіть відновити здатність ходити, проте вона протягом усього свого життя була буквально прив'язана до лікарень, оскільки страждала від рецидивів сильного болю. Але, незважаючи на це, вона багато

працювала як художниця, і її картини із задоволенням купували міжнародні музеї світу. Про її нелегке життя був знятий фільм «Фріда».

4. Людвіг Ван Бетховен



В історію цієї великої людини складно повірити. Через запалення середнього вуха цей знаменитий німецький композитор несподівано почав втрачати слух на піку власної кар'єри, що привело його в 32 роки до повної і безповоротної глухоти. Але саме з цього моменту Бетховен починає складати справжні шедеври, саме в цьому стані написані «Урочиста меса» і «Дев'ята симфонія».

Ось декілька прикладів людей, які, незважаючи, на фізичні вади, створювали шедеври світового рівня, залишилися на вустах у тисячі і попали в історію.

Тільки у порівнянні ми розуміємо як сильно нам повезло, та, маючи можливість допомогти особливим людям, ми шукаємо відговорки та приводимо безглузді факти. Ми самі створюємо міфи, які заважають нам розвиватися в соціальному та духовному плані. Інклюзивна освіта – це допомога здоровим людям осмислити та навчитися взаємодіяти з прекрасними, добрими, розумними людьми, які надалі можуть радувати нас в плані мистецтва, можливо хтось із них вигадася машину часу. Поки ми жаліємо та заважаємо їм здобувати освіту та розвивати нас, ми втрачаємо безцінний досвід та таланти. Людина – істота розумна, вона здатна до раціонального мислення, тому маємо робити висновки та завжди оцінювати ситуацію з двох сторін. На жаль, про завтра нам нічого не відомо, і ніхто не знає, чи не знадобиться нам інклюзивна освіта в житті. Всі люди мають рівні права на здобуття освіти чи професії. У статті «Інклюзивна освіта як одна з умов соціальної адаптації дітей з особливими потребами» автором якої є Метельська Тетяна, сказано «Кожна дитина – особлива, але є діти, про яких говорять «особливі» не для того, щоб підкреслити унікальність здібностей, а задля того, щоб відмітити ті особливі потреби, які відрізняють їх від інших дітей. Незалежно від стану здоров'я, наявності фізичного чи інтелектуального порушення, кожна людина має право на повноцінне життя, освіту, якість якої не відрізняється від якості освіти решти людей. Саме цей принцип є основним в організації інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами» [2].

Важлива складова успішного функціонування інклюзивної системи освіти – командний підхід. Вчителю необхідно розуміти важливість співпраці педагогів, батьків та інших фахівців. Особливе значення має готовність самих

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

вчителів співпрацювати один з одним. Знання людей про інклюзивну освіту, та фінансування держави.

Список використаних джерел:

1. Забезпечення права на освіту дітям з особливими потребами шляхом упровадження інклюзивної освіти [Електроний ресурс] – Режим доступу <http://www.ussf.kiev.ua/iearticles/243/>
2. Актуальність запровадження інклюзивної освіти [Електроний ресурс] – Режим доступу https://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp7/konf3/Furman.pdf
3. Інклюзивна освіта як одна з умов соціальної адаптації дітей з особливими потребами [Електроний ресурс] – Режим доступу <https://naurok.com.ua/stattya-inklyuzivna-osvita-yak-odna-z-umov-socialno-adaptaci-ditey-z-osoblivimi-potrebami-32172.html>

Зінчук Катерина,
студентка 47 Бд-Почат групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка
науковий керівник: доцент Колесник Н.Є.

ТЕХНІКА «КВІЛІНГ» НА УРОКАХ ДИЗАЙН І ТЕХНОЛОГІЇ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

*Розкажи мені – я забуду. Покажи мені – я запам'ятаю.
Дай мені зробити – я навчуся (давня китайська мудрість)*

Актуальність теми. У системі освіти особливе місце займає початковий рівень навчання, в якому закладається фундамент майбутніх знань.

«Дизайн і технології» в початкових класах ставить за мету сформувати у дитини вміння самостійно орієнтуватися в будь-якій роботі, тобто навчальна трудова діяльність розглядається як засіб пізнання навколишнього світу і своєї ролі в ньому як перетворювача.

Художня обробка паперу, яку передбачає техніка «квілінг» - це творча ручна праця, один із видів художньо-прикладної діяльності, який сприяє розвитку сенсомоторики - узгодженості в роботі думки, ока і руки, вдосконалення координації руху, гнучкості, точності у виконанні дій [6, с.47].

Одночасно практична робота з папером здійснює істотний вплив на розумовий розвиток дитини, формування образного і композиційного мислення. Таким чином створюються умови для розумової діяльності в руслі образного розуміння твору, що створюється з паперу. Проте сама собою наявність знань, умінь і навичок ще не є основою для виявлення продуктивної активності в царині художньо-образотворчої діяльності, творчого ставлення до процесу створення композиції з паперу.

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

Мета статті. Теоретично дослідити ефективні методи роботи використання техніки «квілінг» на уроках «Дизайн і технології» в початковій школі.

Квілінг - це простий і дуже красивий вид рукоділля, що не вимагає великих витрат. Робота із виконання за технікою квілінг належить до паперопластики, що передбачає конструювання об'ємних та напівоб'ємних форм з паперу шляхом його механічної обробки та трансформації. А саме: складання, скручування, згинання, вирізування, прорізування, гофрування, склеювання тощо.

Історія виникнення цього виду рукоділля дуже цікава і сягає своїм походженням аж у далеке минуле. Вперше заговорили про нього в 14- початку 15 століття в Європі, а перші творці прикрас в цій техніці були монахи. Саме вони робили дуже медальйони, закручуючи позолочену папір на кінчику пташиного пір'я. Саме звідси і взяла свій початок назва квілінг. Папір в середньовічні часи була дорогою, тому дозволити робити вироби і прикраси з неї могли тільки добре забезпечені люди, в основному квілінгу займалися тільки дами з «вищого світу». На початку 20 століття квілінг знову втрачає свою популярність, проте до кінця століття набирає знову [4,с.44]. Квілінг не тільки придбав колишню славу, а й багаторазово її примножив. Майстри квілінгу створюють найтонше об'ємне паперове мереживо, яке може бути основою, як для практичних речей, так і для окремих виробів за авторським задумом.

Більшість уроків праці в початкових класах присвячені роботі з папером. Папір сама по собі - комора фантазії і гри уяви. А якщо його з'єднати з спритністю рук, то все можна оживити, дати ніби друге життя.

За програмою з трудового навчання для 1-4-х класів значна частина навчального часу відводиться на роботу з папером. На уроках трудового навчання діти роблять з паперу різноманітні вироби, які мають практичне застосування [1, с.30].

Питаннями особливостей добору ефективних форм, методів та засобів на уроках «Дизайн і технології» у початкових класах учнів займалися такі видні учені, як: Крупська Н.К., А.В.Луначарський А.В., Фішер М.Н., Ще-бликін О.В. та ін.

На важливість використання паперу в художньо-діяльному та розумовому розвитку дитини звертали увагу багато вчених. Наприклад, педагоги-практики Богатєєва З.А., Гагарін В.І., Горошко Н.А., Русакова М.А., Ковальчук Т.П., Перевертень Г.І., Резніченко М.І., Сензюк П.К., Серпіонова Е.Н., Станкевич М.Є та ін.

Поповнення і систематизація знань учнів про папір, його відмінних властивостях сприяють спеціально організовані учителем спостереження,

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

бесіди, найпростіші досліди та лабораторні роботи. Подібна, нехай ще дуже елементарна, дослідницька діяльність учнів з вивчення властивостей оброблюваних матеріалів допомагає дітям більш свідомо підходити до процесу конструювання і виготовлення виробів, вибору матеріалів для практичних робіт, правильному використанню цих матеріалів при виготовленні деталей виробів.

В процесі всієї цієї пізнавальної діяльності учні дізнаються, що людина навчилася надавати різним матеріалам потрібні їй властивості, наприклад: робити папір більш менш щільним або гладким.

Роботу з матеріалом доцільно починати із засвоєння елементарних дій з ним. На початкових етапах вивчення властивостей паперу учні оволодівають найпростішими прийомами, зминаючи аркуш, рвучи його на смужки і відщипуючи дрібні клаптики [4, с.25].

Працюючи зі смужками, учні, скручуючи, складаючи, переплітаючи її, зазвичай намагається відтворити знайомі їм предмети. Утворюючи геометричні форми (округлі, прямокутні, зигзагоподібні), учень надає їм образної характеристики: називає тортом, яблучком чи пружинкою.

Як трансформувати паперову смужку, аби надати їй вигляду певної структури?

По-перше, зі смужок можна утворити композиції на площинах і скомбінувати з них декоративні панно.

По-друге, надати виробу об'ємності і зафіксувати образ у просторі допоможуть щільні з'єднання. Для цього один бік смужки надрізають до половини, а другий, відповідно, з протилежного боку. Стикуючи надрізи, дістаємо надійний роз'ємний «замок». Характерні особливості персонажа (хвіст, вуса) враховуються при конструюванні «викройки-заготовки» [5, с.25].

Отже, техніка квілінг має свою багату історію. Першочергово вона використовувалася в 14-15 столітті у Європі для одягу монахів (звідси походить назва техніки), а пізніше для одягу вельмож.

Нині квілінг дуже популярний для виготовлення різноманітних виробів. Правильно організована робота з папером на уроках «Дизайн і технології» у початковій школі дає учням поглиблені знання про якості та можливості паперу, про його використання у техніці квілінг сприяє закріпленню позитивних емоцій, стимулює бажання працювати та оволодівати особливостями майстерності, прилучає до народного декоративного мистецтва. У процесі виконання виробів із паперу у техніці квілінг педагогу потрібно створювати спеціальну обстановку навчання, викликати інтерес та прагнення учнів удосконалювати свою діяльність.

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

Тобто, є всі засади розглядати цю діяльність як важливий елемент гармонійного розвитку учнів. Така праця, яка за своїм змістом дуже схожа на конструювання, відкриває перед дітьми широкі перспективи творення.

Тому дуже доцільно правильно добирати матеріал для квілінгу та дотримуватися всіх етапів виконання роботи.

Список використаних джерел:

1. Веремійчик І.М. Методика «Дизайн і технології» в початковій школі. -Тернопіль, 2007. - 276 с.
2. Волобуєва Т. Розвиток творчої компетентності школярів /Т.Волобуєва.- Харків: Основа, 2005. – 233с.
3. Дремова Н. Паперова пластика — один із найдоступніших видів дизайну// Мистецтво і освіта, 2003, №2, с. 49-50.
4. Савицька О. Паперові фантазії або нове — це добре забыте старе // Трудова підготовка, 2009, №7-8, с. 25-26.
5. Тименко В. Методика трудового навчання – технічної і художньої праці // Поч. шк. – 2006.- № 10. –С.23-29.
6. Тягур В. Робота в техніці паперової пластики // Мистецтво та освіта, 2005, №2, с. 46-48.

Іванцова Ангеліна,

студентка 21 Бд–Дошк групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Максимова О.О.

ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВПЛИВУ СТРЕСУ НА ЗДОРОВ'Я ДИТИНИ

Постановка проблеми. Кожна дитина – це маленька «брунька», яка розкривається за допомогою таких факторів, як батьківське тепло, світло знань вихователя та потік радості від спілкування з однолітками. Але на шляху до справжнього розквіту трапляються перешкоди, які негативно впливають на спілкування з оточуючими і призводить до стресу в дітей. Допомогти кожній дитині розквітнути, знайти себе, розкритися у своїх здібностях – це найголовніше завдання як для педагогічного колективу, психологів, так і для батьків.

Як відомо, більшість батьків не звертають увагу на стреси своїх дітей. Важливим є те, що діти, які знаходяться постійно в стресі, відчувають труднощі під час встановлення контактів, вони їх уникають, пасивні в життєдіяльності, надмірно гіперболізують свої негативні емоції.

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

Дослідження щодо стресу останнім часом набрали оберту, а саме такі: психічна травма і базисні когнітивні схеми особистості (М.А. Падун); дисоціативні стани і формально–динамічні властивості індивіда (О.Ю. Єпутаєв); особливості і динаміка механізмів психологічного захисту у дітей, що мають травматичний досвід (Н.С. Спиридонова, О.В. Труфанова); педагогічна підтримка дітей з посттравматичними стресовими розладами в умовах загальноосвітньої школи (М.Г. Магомедов); взаємозв'язок індивідуальнопсихологічних характеристик та ознак посттравматичного стресу у дітей (А.І. Щепина).

Мета статті полягає в аналізі впливу стресу на дітей, на їх фізичне здоров'я; в описі причин стресів, емоцій, які породжують стрес і супроводжують його.

Виклад основного матеріалу. Стрес – це реакція організму на роздратування, де подразником є ситуація. Переважна більшість дітей у сучасному суспільстві знаходиться під впливом стресу, оскільки посилюється психічна діяльність дитини у зв'язку з необхідністю засвоєння і переробки великого обсягу інформації (інформаційний стрес). Виникає перенапруження фізіологічних систем організму під впливом емоційних чинників (емоційний стрес).

Серед школярів стрес розповсюджений більше, ніж серед дорослих, оскільки, з життєвим досвідом, дорослі здатні позбутися впливу навколишнього світу, в цьому їм допомагає досвід. У молодшому шкільному віці стрес не має великого впливу.

Головними причинами стресу у дитини є:

- особливості нервової системи, рис характеру;
- особливі періоди життя;
- негативні потрясіння;
- низький рівень чи відсутність соціальної підтримки;
- фізичні та емоційні перенапруження під час навчання;
- великі зміни в сім'ї (розлучення, переїзд або навіть народження нового члена сім'ї);
- надмірно щільний графік (навчання, зайняття спортом, відвідування гуртків тощо) і невеликій перепочинку між різними видами зайнятості.
- психологічний тиск на самого себе (людина–«приклад» у всьому і боязнь робити помилки);
- шкільний стрес (страх покарання та отримання незадовільної оцінки, нездатність засвоїти шкільний матеріал, перевтома під час учбових занять) [1].

Стрес існує в житті кожного з нас.

Експерти припускають, що діти можуть реагувати на стрес більш глобально через депресію, апатію і уникнення, нав'язливі стани, надмірну

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

сором'язливість, надмірну увагу, надмірне занепокоєння, »замерзання» в соціальних ситуаціях, нав'язливим інтересом до предметів, рутини, їжі і постійного занепокоєння про те, «що буде далі»; надмірним чіплянням.

Ми провели анкетування на базі Бондарівської ЗОШ І–ІІІ ст. у 4 класі, у якому взяли участь 26 учнів, з них 10 хлопців та 16 дівчат, з метою з'ясувати прояву у дітей рис і емоцій, що мають безпосереднє відношення до відчуття ними стресу його частотності учням були запропоновані запитання, де вони повинні були висловити свою думку. Наприклад: Як ти вчиниш, коли, зайшовши до класу, побачиш, що твій однокласник читає твій особистий щоденник? Чи зміг би ти розповісти історію чи анекдот великій аудиторії? Тобі дають головну роль в шкільній п'єсі, чи погодишся ти на неї? Тобі не зрозуміла тема уроку. Чи зможеш ти відкрито сказати це вчителю? В клас прийшов новий учень або учениця, чи підійдеш ти першим до неї особисто познайомитися? Чи любиш ти виступати на сцені? Чи міг би ти замінити вчителя на уроці? Чи сподобається це тобі? Чи вважаєш ти себе сором'язливим? Опиши сором'язливу людину. Яка вона? Які б риси ти виділив? та інші.

Аналізуючи відповіді учнів, можна зробити висновки щодо психологічних рис сором'язливості та страху, який впливає на загальний стан дитини. Діти по-різному відповідали на запитання і тим самим проявляли риси характеру та своє особисте ставлення до тієї чи іншої ситуації.

Одною з головних причин стресів є влізання в особисте життя дитини батьків, однолітків. Як же реагуватимуть діти на такі втручання?

Стосовно дозволу брати та переглядати власні речі іншим людям (однокласникам, батькам) 23 учні негативно поставились до цього, 6 учнів – позитивно. Якщо говорити про виокремлення себе від інших («Ти прийшов на свято, і твій одяг дуже відрізняється від одягу однокласників. Як ти почуватимешся?»), то 19 учнів будуть почувати себе комфортно та особливими, 10 – будуть почувати себе некомфортно.

Стосовно питання надмірної уваги до себе 21 учень буде задоволений та 8 учням стане ніяково.

Відповіді стосовно запитання, в яких учень мав виконати відповідальну справу та проявити себе (провести фізкультхвилинку, урок замість вчителя) були також різними: 16 учнів готові брати на себе таку відповідальну справу, 13 учнів відмовляться від прохання.

Якщо говорити про те, як учень себе буде поводити в складних та незвичайних для нього ситуаціях (розповісти великій аудиторії історію, познайомитися з новим учнем (ученицею)), також спостерігаємо різні варіанти відповідей: 14 учнів згодні приймати участь, 15 – ні.

Досліджуючи самотійність ми з'ясували, що в більшості випадків, діти здатні самі вирішувати свої проблеми, можуть адекватно і спокійно реагувати

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

на певні обставини, звикли до самотійності. Наприклад, на запитання «Як ти вчиниш, коли зайшовши до класу, побачиш, що твій однокласник читає твій особистий щоденник?» 17 учнів відповіли, що самі вирішать цю проблему, поговоривши з однокласником. Всі інші отримують певний стрес під час цього.

Досліджуючи невпевненість, ми з'ясували, що діти часто невпевнені в своїх силах, вони бояться приймати рішення, займають позицію інтроверта. На запитання «Чи зміг би ти розповісти історію чи анекдот, провести фізкультхвилинку, урок замість вчителя?» учні відповіли, що ні («не можу», «не хочу»). 6 дітей відповіли саме так. Їх будь-яка активність призводить до стресової ситуації.

Розглядаючи таку рису, як агресивність, було з'ясовано, що дана риса проявилася в 3 учнів. Діти агресивно реагували на запитання. Проявом цієї риси були відповіді «Я не знаю!!!», «Скажу йому, щоб він поклав щоденник на місце!», «Я буду в шоці!».

Досліджуючи замкненість, ми побачили, що учні закриті в собі, не діляться своїми справами з іншими (батьками, однокласниками), звикли все робити самотійно. Це ми визначили в запитаннях: «Чи радієш ти, коли батьки дивляться твої особисті речі, твої повідомлення?». Ця риса притаманна 10 дітям. Тобто діти переживають стрес, коли в їх особистий простір вторгуються.

Підсумовуючи отриманні дані, ми зробили такі висновки: 15 учнів з 29 мають менший вплив оточуючих стресів на життя (6 – хлопців і 9 – дівчат); та 14 дітей є дуже вразливими і не готовими до труднощів в житті.

Розглянемо деякі поради психологів, як дітям впоратися зі стресом.

1. Поговоріть зі своїми дітьми. Перший крок допомогти своїм дітям – це зрозуміти, що їх турбує, і підтримати їх. Таким чином, ви можете боротися зі стресом у джерела його витоку. Грайте зі своїми дітьми. У наші дні діти проводять все менше часу за грою. Брак фізичних вправ призводить до більш високого рівня ожиріння й негативно впливає на когнітивні здібності, увагу, навички вирішення проблем і загальну успішність.

Найбільшими стресорами дитини під час навчання є домашня робота і оцінки. Якщо вони не можуть зосередитися в класі, це тільки збільшить стрес. Фізичні вправи на свіжому повітрі природним чином знімають стрес, випускаючи гормони гарного самопочуття, названі ендорфінами. Діти, які більше тренуються, як правило, їдять краще, більш продуктивні в класі.

2. Запишіть своїх дітей на уроки музики. Музика має сильний зв'язок з нашими емоціями. Заняття музикою з юних років вчать дітей, як слухати певні звуки, які можуть допомогти їм з промовою, мовою і читанням.

3. Заохочуйте сон. У наші дні діти часто недосипають. Частково ця тенденція пов'язана зі збільшенням екранного часу. 40% дітей мають

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

телевізор або iPad в своїй спальні, а 57% не мають регулярного сну. Це призводить до того, що 60% дітей недосипають. Норма сну залежить від віку вашої дитини. Малюки повинні спати від 11 до 14 годин на добу, дошкільнята – від 10 до 13 годин, а діти шкільного віку – від 9 до 11 годин на добу.

4. Будьте зразком для наслідування. Дитина дивиться на вас як на зразок здорової поведінки. Робіть все можливе, щоб тримати свій власний стрес під контролем і управляти ним. Будьте уважні, які телевізійні програми, книги та ігри дивляться, читають і грають маленькі діти.

5. Вчіться слухати. Слухайте свою дитину, не критикуючи її і не намагаючись вирішити проблему одразу. Використовуйте підтримку і прихильність. Використовуйте похвалу, а не покарання. Постарайтеся залучити вашу дитину в діяльність, в якій вона може досягти успіху.

Надайте дитині можливість робити свій вибір самій і здійснювати певний самоконтроль у своєму житті.

Список використаних джерел:

1. Центр громадського здоров'я МОЗ України: «Вплив стресу на організм дитини» [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://phc.org.ua> – Назва з екрану.

Левченко Юлія,
студентка 47 Бд-Дошк групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Басюк Н.А.

ОРГАНІЗАЦІЯ КОЛЕКТИВНО–ТВОРЧИХ СПРАВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ «СУСПІЛЬСТВОЗНАВСТВО»

Актуальність дослідження. Пріоритетним завданням початкової освіти на сучасному етапі є виховання та розвиток всебічно розвиненої особистості, яка здатна приймати творчі рішення, нестандартно мислити.

Молодший шкільний вік – найбільш сприятливий період у сприйнятті соціальних впливів та формування міжособистісних стосунків. Дитина легко засвоює такі загальнолюдські риси, як : способи спілкування, норми поведінки, поєднуючи це із власними спостереженнями, висновками.

Молодший школяр із захопленням залучається до цікавих та захоплюючих видів роботи, які спонукають його до спільної діяльності і творчості. Саме до таких видів діяльності відносимо КТС, який розглядають як діяльність соціального спрямування, що базується на принципах згуртованості, співпраці, творості із метою створення чогось нового.

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

Мета дослідження полягає у глибокому науковому аналізі проблеми організації колективно–творчих справ у процесі вивчення освітньої галузі «Суспільствознавство»; у розробці ефективних педагогічних умов застосування КТС на заняттях курсу «Я у світі» та у перевірці ефективності нашої роботи.

КТС бувають трудові, художньо–естетичні, спортивні, пізнавальні, організаційні та ін. Прикладами КТС на уроках «Я у світі» можуть бути трудова атака, трудовий десант, пошта, подарунок далеким друзям, КТС–сюрприз тощо.

Такі форми та методи роботи сприяють тому, що діти вчаться взаємодіяти у колективі, брати відповідальність за розпочату справу, у них формуються навчки ініціативності, самостійності.

За допомогою колективних творчих справ та участі на уроках «Я у Світі» у молодших школярів формуються комунікативні уміння та навчки, розвиваються розумові здібності, творчість, креативність. Поняття «колективна творча справа» було введено в ужиток Ігорем Петровичем Івановим як соціальна діяльність дитячої групи, спрямована на створення нового продукту (творчого продукту).

В основі лежить три провідні ідеї:

1. Колективу, згуртованості (спільна робота дорослих і дітей).
2. Творчості (нестандартне, нешаблонне, у спільній творчій діяльності дітей і дорослих).
3. Справи (заняття, дія, захід як турбота про поліпшення життя).

КТС – форма роботи, яка спрямована на: розвиток творчих здібностей учнів; формування інтелектуальних здібностей; розвиток комунікативних здібностей; формування умінь та навчюок спільної роботи [4, с.34].

У роботі «Енциклопедія колективних творчих справ» за І.П Івановим виділяється кілька видів КТС за спрямованістю діяльності та дається опис завдань і мети проведення КТС.

Успіхи дитини в засвоєнні норм життя в нових умовах формують у неї потребу у визнанні не тільки в попередніх формах стосунків, але і в навчальній діяльності. Характер адаптації до умов життя в молодшому шкільному віці і ставлення до дитини з боку сім'ї визначають стан і розвиток її почуття особистості. В умовах чутливості до зміни соціального статусу дитина в сім'ї набуває нового місця і всередині сімейних стосунків: вона учень, відповідальна людина, з нею радяться [5, с. 126].

Для розвитку дитини цей вік особлив важкий тому, що засвоюється досвід, форми поведінки старших поколінь, оціночні судження; формується певне ставлення до оточення, до себе: розвивається дружба, товаришування, взаємодопомога, любов до батьків, до вулиці, школи, рідного міста, природи

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

тощо. На основі цього досвіду дитина починає виявляти самостійність, свідомість у ставленні до навколишнього світу та людей, до моральних норм суспільства [1, с.74].

Розвиток особистості в період молодшого шкільного віку відбувається під впливом різних соціальних інститутів (сім'ї, школи, позашкільних закладів, засобів масової інформації), які діють на формування особистості дитини не прямо, а через малі групи, членом яких є дитина, через живе, безпосереднє спілкування з людьми, що оточують її в цих групах. Це члени сім'ї, товариші по класу, окремі люди, з якими дитина вступає в контакт. Не стільки спілкування, скільки стосунки з цими людьми визначають розвиток особистості. Цей розвиток може йти добре лише при достатньо сприятливих взаємовідносинах, в яких існує система взаємної підтримки, довіри, відвертості. При поганих взаємостосунках, навпаки, виникають перешкоди на шляху особистісного вдосконалення людини, так як люди не довіряють одне одному, проявляють себе здебільшого з негативної сторони.

У спілкуванні виникають більш чи менш стійкі уявлення дитини про себе; спілкування відіграє суттєву роль у становленні розвитку самосвідомості, і формує її образ «Я».

Проведені дослідження (Я.Л. Коломинський, В.В. Рубцов, А.Б. Ценципер, Г.А. Цукерман) показують, що в першому класі порівняно з дошкільною групою виникає ряд істотних соціально–психологічних новоутворень, викликаних зміною провідної діяльності дитини, її соціальної позиції. Виявлено, що, перш за все, це стосується статусно–рольової структури групи.

Розроблена Б.Купріяновим виховна система роботи з класом із застосуванням колективних творчих справ, де основним завданням є формування класу–родини, сприяє вирішенню однієї з найважливіших людських потреб – бути зрозумілим, прийнятим, визнаним. Толерантність, діалог, гуманні стосунки між усіма членами навчально– виховного процесу визначають клімат класу–родини. Стосунки між учителем і учнями у класі– родині стають як між батьками і дітьми, а між учнями – як між братами і сестрами. Водночас утверджується життєвий оптимізм, радість перебування серед однокласників, потяг до успішного навчання і чемної поведінки з виявом добра і милосердя у ставленні до ближнього [6, с. 48–51].

В молодшому шкільному віці відбувається перебудова стосунків дитини з людьми. Початок навчальної діяльності по–новому визначає стосунки дитини з дорослими і однолітками. Реально існують дві сфери соціальних стосунків: «дитина – дорослий» і «дитина – діти». Ці сфери взаємодіють одна з одною через ієрархічні зв'язки [3, с.18].

В сфері «дитина – дорослий», крім стосунків «дитина – батьки», виникають нові стосунки «дитина вчитель», які піднімають дитину на рівень

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

суспільних вимог щодо її поведінки. Учитель для дитини втілює нормативні вимоги з більшою визначеністю, ніж у сім'ї, адже в первинних умовах спілкування дитині важко виокремити себе і досить точно оцінити характер своєї поведінки. Тільки вчитель, який ставить вимоги перед дитиною, оцінюючи її поведінку, створює умови для соціалізації поведінки дитини, для стандартизації її поведінки в системі соціального простору – обов'язків і прав. У початковій школі діти приймають нові умови, які ставляться вчителем, і намагаються неухильно слідувати правилам. Учитель стає для дитини фігурою, яка визначає її психологічний стан не тільки в класі, на рівні в спілкуванні з однокласниками, його вплив поширюється і на стосунки в сім'ї [2, с. 98].

Тому для молодшого школяра дуже важливо збагачувати свій досвід у діяльності та спілкуванні із оточуючими. Саме цьому сприяє виконання та процес підготовки до певного заходу. Адже саме у спільній діяльності молодший школяр удосконалює свої комунікативні навички, набуває основ культури поведінки, отримує змогу реалізувати себе творчо.

Отже, найбільш ефективними формами, методами та засобами реалізації програмових завдань предмета із використанням КТС є підготовка та проведення виховних заходів, класних годин, диспутів, у формі читацьких конференцій, участі у диспутах та ін. Дуже ефективно проводити таку роботу із родиною дитини, адже загальновідомо, що сім'я і школа можуть створити найбільш сприятливі умови для засвоєння дитиною досвіду поведінки людини, накопиченого усією історією, яка передує людству, а це може відбутися лише в прямому та тривалому погодженні, співпраці дітей, батьків та школи.

Список використаних джерел:

1. Бодалев А.А. Проблемы гуманизации межличностного общения и основные направления их психологического изучения / А.А.Бодалев // Вопросы психологии. – 2017. – № 6. – С. 74–81.
2. Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття») // Освіта. – 1993. – №44–46.
3. Занюк С.. Психологія мотивації та емоцій: Монографія / С. Занюк. – Луцьк, 2007. – 180 с.
4. Іванов І.П. Енциклопедія колективних творчих справ / І.П. Іванов. – М.: – «ПЕДАГОГІКА», – 2006. – 324 с.
5. Крутецкий В.А. Психология обучения и воспитания школьников / В.А. Крутецкий. – М.: Просвещение, 2001. – 305 с.
6. Куприянов Б.В. Вариативность социального воспитания школьников. Монография. / Б.В.Куприянов. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2007. – 170 с.

Мельничук Анна,
студентка 47 Бд-Почат групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка
науковий керівник: доцент Колесник Н.Є.

ВІДРОДЖЕННЯ НАРОДНОГО ЛЯЛЬКАРСТВА НА ЖИТОМИРЩИНІ: ТЕХНОЛОГІЯ ВИГОТОВЛЕННЯ ЛЯЛЬКИ–МОТАНКИ

Актуальність теми. Актуальність відродження традицій українського народу зумовлена політикою інших держав. Звичаї поєднують і майбутнє, і минуле наших предків та нащадків. Вже на початку ХХІ століття Валентина Бердник однією з перших розпочала процес відродження народної ляльки–мотанки як елементу української обрядовості. Історію народної ляльки на Житомирщині досліджували історик мистецтвознавства, фундатор Незалежного центру етнографічних та мистецтвознавчих досліджень Житомирського Полісся Анатолій Мефодійович Шевчук, Марко Грушевський [4, с. 251]. Пізніше мистецтву лялькарства присвятила себе житомирянка, та учениця Бердник Валентини Ганна Івченко.

Мета статті: дослідження процесу відродження народного лялькарства на теренах Житомирщини.

Традиційна народна лялька сягає своєю історією глибини віків. У стародавній українській традиції вона уособлювала могутні життєдайні природні сили: родючість ниви, плідність домашньої худоби, продовження людського роду, захист від темних сил. Вона супроводжувала людину все життя: зустрічала новонародженого в колисці, допомагала в скрутні часи, приймала на себе хворобу тощо. Цей давній амулет, насичений величезною позитивною енергією української землі, зберіг своє значення і донині як унікальне явище нашої етнічної культури.

Народна лялька ще здавна пов'язана з хліборобськими традиціями українців. Для того, щоб наступного року врожай був щедрим на вижатому полі залишають останній жмут стиглого колосся, закручують за рухом сонця і прикрашають. В народі таку ляльку називають «куклою».

До наших днів дійшли зображення певних стихій чи символів природи з трави або дерева – символи Води й Вогню. На Волині старі люди бережуть пам'ять про обряд, що його проводили навесні: всім селом виготовляли ляльку – «Весну–панянку», обряджали її стрічками та свіжою травою, і відвідували сусіднє село, заходячи в ті хати, де були дівчата на виданні або хлопці на порі. Навіть городні опудала, яких до сьогодні ставлять на городах, аби відлякували горобців, на початку були священними ляльками–охоронцями оселі й обійстя від злих духів.

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

Найпоширенішим різновидом народної іграшки є вузлова або по іншому «українська мотана лялька». Як правило такі ляльки робили з тканини, трави або соломи. Вона вирізняється тим що немає обличчя, адже люди вірили що через обличчя може вселитися душа, яка може бути як доброю, так і злою. Риси обличчя здебільшого зображуються хрестами, набраними з різнокольорових ниток. Хрест – символ нових починань, життя, символізує гармонію персонального духовного і фізичного світу людини.

Над технологією виготовлення ляльки–мотанки працює Наталія Галушко–Аксьоненко яка творить так звані «ляльки–плетянки» з осоки та рогози, дотримуючись давніх традицій, Тетяна Соловійова яка виготовляє капронові ляльки та майстер портретної ляльки та ляльки–маріонетки, житомирянин Сергій Соловійов. Майстер народної творчості Ганна Івченко, відтворюючи народні ляльки, майстерно поєднує у своїй творчості елементи традиції і новаторства. Вона повністю дотримується традиційної народної технології стосовно етапів виготовлення ляльки, способів її формування.

Цікаво що майстриня застосовує окремі елементи новаторства у доборі матеріалів: замість очосів, які важко роздобути у наш час, використовує вату як натуральний замінник; для виготовлення волосся ляльці може використовувати нитку «муліне» замість традиційної льняної або конопляної пряжі; частково використовує для закріплення нитки синтетичний клей замість смоли фруктових дерев, як це робили у давнину. Окремі види ляльок – зайчик, немовля – повністю відповідають народній технології виготовлення.

Виготовлення мотаної (вузлової) ляльки складається з таких етапів:

1. Виготовлення тіла (голови). Для цього майстриня бере світлу тканину або вату, змотує валиком (вату стискає у долоні, щоб вийшла кулька запланованого розміру), заклавши всередину зерно пшениці або жита, ячменю з живими зародками, туго замотує у прямокутник світлої тканини (льону), а потім закручує по спіралі за годинниковою стрілкою. Намотує сакральний хрест правою рукою від себе – спочатку вертикально, потім горизонтально – і кріпить нитку (кількість мотків обов'язково має бути непарною).

2. Формування тіла (ноги). Кінці тканини, які звисають від голови ляльки, майстриня обмотує ниткою по спіралі, формуючи ногу.

3. Формування тіла (грудей). Груди виготовляються за аналогією до голови з маленьких квадратів тієї ж тканини, з якої виготовляється решта частин тіла, наповнюються ватою і примотуються до тіла (ноги) ляльки.

4. Формування рук. З валиків тканини, виготовлених з прямокутних шматків тканини, формуються ручки (перекладина хреста), обмотуються ниткою по спіралі (за бажанням – кольоровою стрічкою) і також примотуються до тіла (ноги), перехресшуючись умовно на спині ляльки.

5. Декорування ляльки. Після виготовлення тіла ляльки можна використати старі речі з натуральних матеріалів, які зберігають позитивну енергетику примотуючи юбки, плахти. Обов'язковим є головний убір – хустка або очіпок. Коли лялька готова майстриня нарекає її тим іменем, яке буде символізувати її призначення.

Неприпустимим, за народною технологією, є зав'язування зайвих вузлів при виготовленні тіла ляльки. Єдиних три вузли в'язалися на пупку і на кожен зав'язаний вузлик наговорювались побажання. Нитка вдавнину прекусувалась, а не відрізалась. Сьогодні майстриня дозволяє собі користуватися ножицями, вважаючи цей спосіб нейтральним, а відкушування – енергетичним.

Лялька–мотанка упродовж віків була незмінним атрибутом української оселі, не лише виконуючи роль іграшки–забавки. Завдяки творчості майстрів–лялькарів, поступово розширювались її художньо–образні ознаки, і лялька перетворювалася в предмет естетичного задоволення, у твір мистецтва.

На думку заслуженого художника України Генрі Ягодкіна, в основі художнього образу лежать світоглядні настанови, практична комунікація та власне художній твір [6, с. 47]. Безперечно, що лялька–мотанка цілком відповідає принципу триєдиного підходу до створення художнього образу. Проте, як не парадоксально це звучить після вище сказаного, у радянські часи вона не розглядалася як вид мистецтва. До кінця XX століття жодне з мистецьких видань не згадує про українську мотану ляльку як автентичний зразок українського декоративно–ужиткового мистецтва.

Висновки. Початок XXI ст. – це старт для процесу відродження ляльки–мотанки в Україні, зокрема на Житомирщині, у чому значна роль належить науковій і творчій інтелігенції. На сучасному етапі розвитку суспільства на перший план виступає естетична функція ляльки–мотанки. Технологія виготовлення народної ляльки дуже тісно пов'язана із землею, сільським господарством, традиціями та віруваннями наших предків адже це складний і відповідальний процес.

Список використаних джерел:

1. Авксентьева О., Авдеева И. Украинская игрушка / О. Авксентьева, И. Авдеева // Альбом. – К.: Мистецтво. – 1973
2. Грушевський Марко. Дитина у звичаях та віруваннях українського народу / Марко Грушевський // – К.: Либідь, 2006 – 253 с.
3. Наулко В. Культура і побут населення України / В. Наулко. – К.: Либідь, 1993. – 277 с.
4. Сапіга В. Українські народні свята та звичаї / В.Сапіга. – К.: Знання України, 1993. – 112 с.

5. Уманцев Ф. Мистецтво Давньої України / Ф. Уманцев. – К.: Либідь, 2002. – 316 с.

6. Ягодкін Генрі. Фактор ідеї як критерій художньої істини / Генрі Ягодкін // Артанія – 2008. – №3 (книга 12) – С. 46 – 49

Пилипчук Ірина,
студентка 47 Бд-Почат групи ННІ педагогіки,
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: канд.пед.наук Сорочинська О.А.

РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ЛАНКИ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР

Актуальність дослідження. Оновлення та розвиток системи початкової освіти вимагає від педагогічної науки й практики вивчення та впровадження нових методів навчання і виховання. Для реалізації концепції школи щодо цілісного розвитку особистості необхідно передусім глибоко та всесторонньо аналізувати навчальний процес. Усе це свідчить про прагнення освітян плекати національну еліту гармонійно розвинених, творчо мислячих людей. До таких способів активізації пізнавальної діяльності відносять пізнавальний інтерес школяра, який є компонентом пізнавальної активності особистості. Розглядаючи питання активізації пізнавальної діяльності, необхідно враховувати такі важливі складові цієї проблеми як: сутність пізнавального інтересу, його значення в навчанні в контексті вікових особливостей дошкільного віку.

Пізнавальний інтерес людини являє собою досить складний процес взаємодії зовнішніх і внутрішніх чинників (зовнішні – впливи з боку оточуючих: наприклад, педагогічні умови; внутрішні – досвід, світогляд і потреби дитини). Ці фактори у своїй єдності визначають активізацію діяльності особистості, яка здійснює вплив на загальний розвиток психологічних процесів людини. Тому, дуже ефективно добирати такі форми, методи та засоби, які будуть здатні активізувати пізнавальний інтерес молодшого школяра. Саме до таких методів належить дидактична гра.

Дидактична гра для учня початкової школи, дуже важлива, ефективна й зрозуміла. Гра дитини –це відображення її досвіду. Учитель, передаючи знання за допомогою гри, враховує не тільки майбутні інтереси школяра, а й задовольняє наявні. Використовуючи гру, вчитель організує навчальну діяльність виходячи з природних потреб дитини, а не зі своїх (дорослих) розумінь, зручності та порядку.

Роль ігрової діяльності у житті та розвитку молодшого школяра розкрита у дослідженнях Є. Аркіна, П. Блонського, Л. Виготського, О. Запорожця,

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

В.Зеньківського, П. Чамати та ін. Методичні засади щодо керівництва ігровою діяльністю школяра відображають дослідження Л. Артемова, Г. Григоренко, Н. Гавриш, Н. Кудикіна, Н. Короткова, К. Щербаковата та інших.

Мета статті – здійснити теоретичний аналіз та практичну перевірку ефективності пізнавальних інтересів учнів початкової ланки освіти засобами дидактичних ігор.

Поняття «інтерес» має багатогранний зміст, форми прояву та роль для становлення й життєдіяльності особистості. На думку Б. Ананьєва, А. Ухтомського та інших, пізнавальний інтерес – це вибіркова спрямованість особистості до пізнання будь-чого, до вивчення його сутнісних характеристик та особливостей функціонування. Інтерес до пізнання – самоцінна сутність людини, без якої вона перестає бути особистістю і реагувати на навколишній світ, у якому живе. У всіх підходах утвердилась сутність поняття «пізнавальний інтерес», як інтерес до опанування будь-якою новою інформацією, у тому числі – до навчання [1, с. 116].

Основа пізнавального інтересу дитини – емоційне ставлення, що виражається в позитивному відношенні до об'єкта інтересу. Яскраві позитивні емоції, визначають потреби дітей у пізнанні, дослідженні навколишнього середовища, сприяють новим мотивам діяльності, призводять до розвитку дослідницьких здібностей. Пізнавальний інтерес породжує активність, завдяки якій в свою чергу зміцнюється і поглиблюється пізнавальний інтерес. Властивості активності, як риси особистості складаються в різного плану діяльності (пошуковій, пізнавальній, дослідницькій). Пізнавальна активність знаходить риси інтелектуального і емоційного відгуку на вирішення різних завдань навчання, стимулюючи у дитини бажання більш чуйно прислухатися й придивлятися до того, що відбувається навколо, шукати цікаві моменти в буденному житті, сприяє дослідницькій діяльності та розвитку дослідницьких здібностей.

Гра – це соціальна потреба й виконує певні суспільні функції, передусім забезпечує передавання суспільного досвіду від одного покоління до іншого. Гра як діяльність притаманна передусім молодому організму, що зумовлене потребою дитини у виявленні активності. Тому, в дитячому віці гра є нормою. Гра є не лише фактором настрою, емоцій дитини, а й важливим чинником розвитку функцій мозку, серцево-судинної, нервової систем її організму [2, с. 300]. Дидактична гра – це засіб формування знань, умінь та уявлень молодших школярів про певні предмети чи явища. Це одна із форм здійснення пізнавальної діяльності дітей у рамках навчально-виховного процесу. Гра містить більші можливості для формування особистості дитини молодшого шкільного віку, ніж будь-яка інша діяльність, оскільки мотиви її мають велику спонукальну силу й дітям зрозуміле співвідношення мотиву і мети гри.

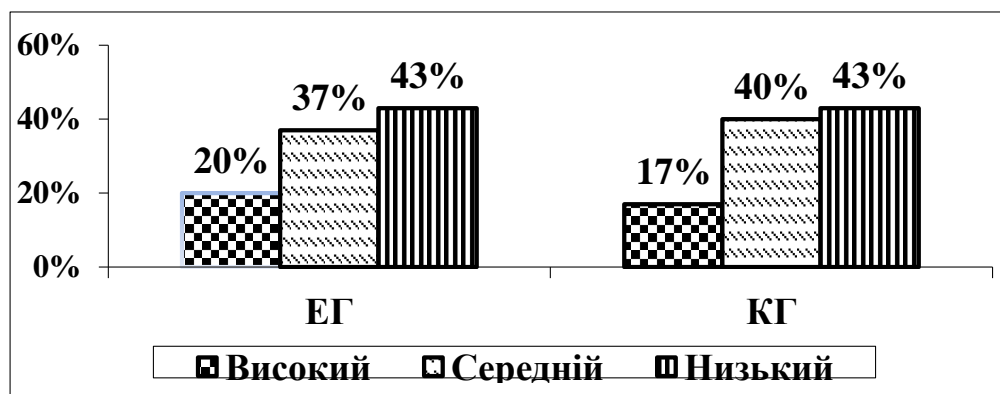
Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

З метою формування пізнавального інтересу молодших школярів засобами гри нами було здійснено експериментальне дослідження. Базою дослідження була Житомирська ЗОШ №28. Експеримент передбачав розробку опитувальників, за допомогою яких ми визначили рівень пізнавального інтересу учнів на уроках природознавства. Окрім того, було проведене опитування педагогів щодо ефективності застосування дидактичних ігор на цих уроках початкових класів.

За даними ми бачимо, що відсоток учнів із високим рівнем пізнавального інтересу склав в обох групах: у ЕГ – 20%, у КГ – 17%. Із середнім – у ЕГ – 37%, у КГ – 40%. Низький рівень у ЕГ та КГ становив по 43% у кожній. Сформованість пізнавального інтересу обох груп відображає *рис. 1*.

Із огляду на середні та низькі показники рівня пізнавального інтересу ЕГ та КГ, на наступному етапі нами була розроблена та апробована авторська програма формування пізнавального інтересу молодших школярів засобами дидактичних ігор на уроках природознавства.

**Рис.1.Рівень сформованості пізнавального інтересу ЕГ та КГ
(констатувальний етап експерименту)**



На цьому етапі були використані дидактичні ігри на тематику живої та неживої природи, для встановлення зв'язків між природними об'єктами та явищами; для уточнення інформації про способи живлення та діяльності живих організмів: ігри про рослинний світ та особливості його розвитку: «Рости, квітко, розквітай!», «Рослина, комаха, тварина», «Оживи букет», «На гостині у квітів» та ін; ігри на тему тваринного світу: «Рослина, комаха, тварина», «Живе та неживе».

На етапі експерименту нами були використані засоби навчання: показ ілюстрації, перегляд фільмів, мультфільмів із дітьми на тему збереження рослинного і тваринного світу, а також із метою дотримання правил доцільної поведінки у природі: «Заєць-русачок», «Конвалія», «У хатці білочки» та ін.

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

Повторна діагностика за тими ж рівнями, критеріями та методиками, що і на констатувальному етапі засвідчила, що високий рівень у ЕГ склав 35%, що порівняно більше на 15%, ніж на початковому етапі, середній рівень у цій групі складав 57%, який був 37% на початковому етапі, низький рівень – 8% порівняно із початковим етапом 43%. Показники КГ після формувального етапу експерименту змінилися незначною мірою (рис. 2.).

Таким чином, спираючись на результати експерименту та підводячи підсумки роботи, можемо зробити висновок про ефективність засобів дидактичної гри у розвитку пізнавального інтересу учнів початкової школи.

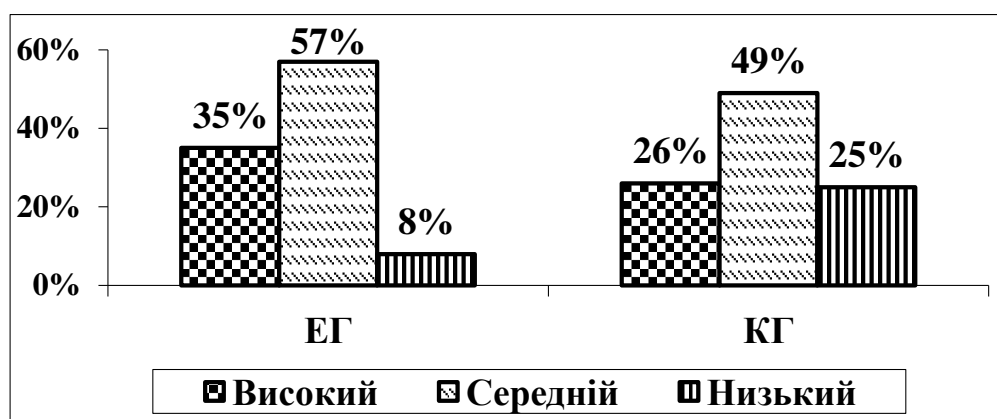


Рис. 2. Рівень сформованості пізнавального інтересу ЕГ та КГ (формувальний етап експерименту)

Висновки. Отже, ігрова діяльність є одним із найважливіших компонентів навчального процесу. Без неї неможливо реалізувати мету та завдання навчання, досягнути відповідних результатів. Ігрова діяльність – це імпровізоване заняття, що має нетрадиційну структуру. Дидидактична гра – це діяльність, що має повчальний зміст. Такі ігри можуть бути продуктивними, репродуктивними, творчими, конструктивними, практичними, виховуючими. Можливості ігрової діяльності значні: вони є засобом формування пізнавальної діяльності школярів, засобом активізації учнів у процесі навчальної роботи, а також одним із способів стимулювання й розвитку інтересу до вивчення предметів. Водночас вони реалізують навчальні, розвивальні й виховні завдання, які ставляться перед учнем на кожному уроці.

Список використаних джерел:

1. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології: [навч. посібник] / І. Дичківська. – К. : Аттіка, 2014. – 384 с.
2. Енциклопедія освіти / акад. пед. наук України; головний редактор В. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 300.

3. Лозова В. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів / В. Лозова. – Харків : ОВС, 2000. – 164 с.

4. Мельник В. Інтеракція в освітньому процесі: технологія організації / В. Мельник // Управління школою. – 2006. – № 13. – С. 15–34.

Синякіна Анастасія,
студентка 47 БД-Дошк групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
Науковий керівник: канд. пед. наук Сорочинська О.А.

ФОРМУВАННЯ ПРИРОДОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ КУТОЧКА ЖИВОЇ ПРИРОДИ

Актуальність дослідження. Перехід дитини з дошкільного закладу освіти до школи супроводжується зміною соціальної позиції особистості. Йому потрібно звикати до нового колективу, середовища, дотримуватися нових норм поведінки, вміти підпорядковувати свої бажання новому розпорядку тощо.

Включаючись у нову для себе навчальну роботу, діти поступово звикають до її вимог, а дотримання останніх зумовлює розвиток нових якостей особистості, яких ще немає у дошкільному віці. Такі якості (новоутворення) виникають і розвиваються у молодших школярів відповідно до формування навчальної діяльності [2, с. 19].

Предметна природознавча компетентність – особистісне утворення, що характеризує здатність учня розв'язувати доступні соціально і особистісно-значущі практичні та пізнавальні проблемні задачі, пов'язані з реальними об'єктами природи у сфері відносин «людина–природа» [1]. Тому, успішне формування природознавчої компетентності молодших школярів, вивчення освітньої галузі «Природознавство» в початковій школі базується на компетентнісно-орієнтованому підході з використанням сучасних освітніх технологій (розвиток критичного мислення (технологія «Сім мислячих капелюхів») та креативності, проблемний підхід, упровадження проектних технологій). Важливим є залучення молодших школярів, окрім індивідуальної роботи, до колективної діяльності (парна, групова робота) із застосуванням інноваційних методик, використанням інформаційно-комунікаційних засобів. Зазначені технології й форми роботи у природному довкіллі сприяють всебічному розвитку особистості учнів, його морально-етичних якостей, формуванню навички природоохоронної діяльності.

Сучасна програма інтегрованого курсу «Я досліджую світ» і зокрема освітня галузь «Природознавство» не обмежується формуванням в учнів уявлень про природу та її компоненти. Зміст цієї галузі складає система

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

взаємопов'язаних понять, умінь та навичок, що потребує спеціальної методичної підготовки вчителя. Тому, систематична діяльність учителя спрямована не тільки на формування знань та розуміння взаємозалежностей у системі людина-природа, а й на формування поваги до праці людей. Особлива увага приділяється вихованню в учнів любові та бережливого ставлення до природи, навколишнього середовища як важливого фактора існування людини.

Питанням наступності у природничій освіті присвячені праці Т. М. Васютіної, І. В. Опалевої, І. В. Пронькіної, Н. Ю. Румянцевої та ін. Проблеми екологічної освіти у початковій школі розглянуті у роботах Т. П. Богданець, Ф. С. Гайнулової, Л. М. Єрдакова, В. В. Остапенко, Л. В. Симонової. Однак, теоретичний аналіз наукових джерел показав, що проблематика формування природознавчої компетентності у дітей молодшого шкільного віку шляхом організації спостережень у куточку живої природи вивчена на сьогоднішній день недостатньо.

Мета статті – аналіз особливостей формування природознавчої компетентності молодших школярів засобами куточка живої природи.

Одним з актуальних засобів розвитку та виховання у дітей любові та поваги до природи є куточок живої природи. Основними напрямками діяльності учнів у куточку живої природи є проведення систематичних спостережень за ростом, розвитком рослин, тварин і різноманітних дослідів. Діяльність учнів здійснюється під керівництвом учителя, керівника гуртка, груп та інших творчих об'єднань навчального закладу.

Площа куточка живої природи, місце розташування, кількісний, видовий склад рослин і тварин визначаються відповідно до кількості учнів у навчальному закладі та з урахуванням місцевих умов. У куточку живої природи утримуються найбільш характерні представники рослинного світу (водорості, вищі рослини) і тваринного світу (риби, земноводні, плавуни, ссавці) відповідно до навчальних програм і предметів природничого циклу. Для утримання рослин може створюватись теплиця, парничок, флораріум (вологий, сухий), для тварин – тераріум, акватераріум, акваріум [3, с. 161].

На першому етапі експерименту нами було проведено діагностику рівня природознавчої компетентності дітей шляхом тестування та визначення середнього балу успішності за півріччя. Результати діагностики наведені нижче (рис. 1).

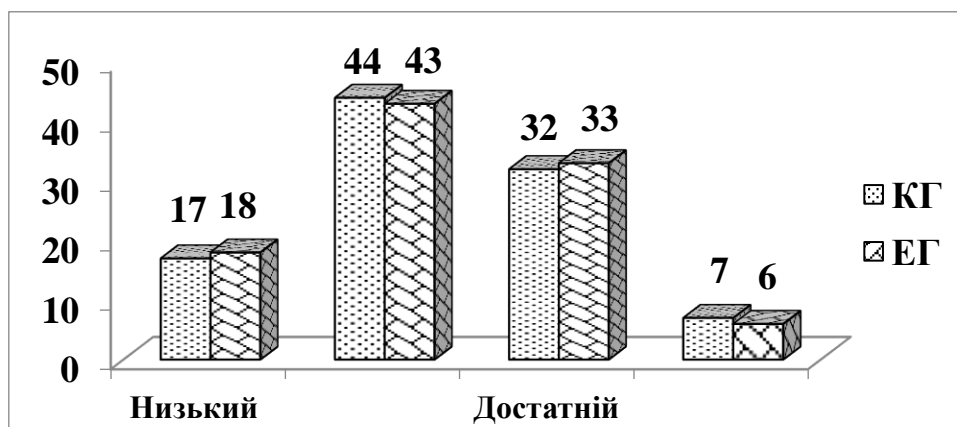


Рис. 1. Результати діагностики рівня природознавчої компетентності молодших школярів КГ та ЕГ на констатуючому етапі експерименту

Як можна побачити з рисунку 1, більшість дітей має середній рівень сформованості природознавчої компетентності КГ – 44%, ЕГ – 43%. Нажаль є і початковий рівень КГ – 17%, ЕГ – 18%. У зв'язку з вищезазначеним рівнем, нами було проведено експериментально-дослідницьку роботу, спрямовану на підвищення рівня природознавчої компетентності учнів шляхом роботи в куточку живої природи.

Виходячи з умов шкільного кабінету, було організовано куточок живої природи, у якому ми розмістили кімнатні рослини та акваріум із рибками. Для спостереження нами були обрані ті види рослин, які вивчаються за програмою з природознавства. Результати спостережень учні занотувували у таблиці, які виступали одночасно своєрідним планом ведення спостережень за найбільш характерними змінами в розвитку рослин.

Під час експериментально-дослідницької роботи було проведено 2 тематичних уроки, метою яких стало знайомство учнів із домашніми тваринами. Діти спільно з батьками приносили до школи домашніх тварин та готували короткі розповіді про них. У рамках цих уроків діти познайомились із такими тваринами як морська свинка, білий пацюк, джунгарський хом'як, голчата миша. Ці уроки видались дуже цікавими та сповненими позитивних емоцій. Під час організації роботи в куточку живої природи з метою формування природознавчої компетентності молодших школярів виникає ситуація успіху і підвищується творча активність школярів.

Діяльність учнів у куточку природи передбачала організацію спостережень за живи об'єктами (зовнішній вигляд, поведінка, особливості харчування); дидактичних ігор ("Дикі та домашні тварини", "Визнач настрій", "Дикі та домашні тварини", "Незавершене оповідання", "Незвичайна ситуація",

"Озвучення картини"), квестів ("Дивна подорож до лісу", "Гра в лісових мешканців", "Подорож до країни Див") та ін. Результати контрольної діагностики рівня природознавчої компетентності представлені на *рис. 2*.

Аналіз даних контрольного етапу експерименту засвідчив, що група учнів яка не була залучена до впровадження авторської програми формування природознавчої компетентності засобами куточка живої природи показала незначний приріст показників. Динаміка кожного з рівнів на констатувальному і контрольному етапі наступна: низький рівень – 5%, середній – 2%, достатній – 3%, високий – 4%. У той час, учні експериментальної групи, які були залучені до роботи в створеному куточку живої показали значно кращі результати. Динаміка рівнів сформованості природознавчої компетентності учнів наступна: низький рівень – 10%, середній – 18%, достатній – 12%, високий – 16%.

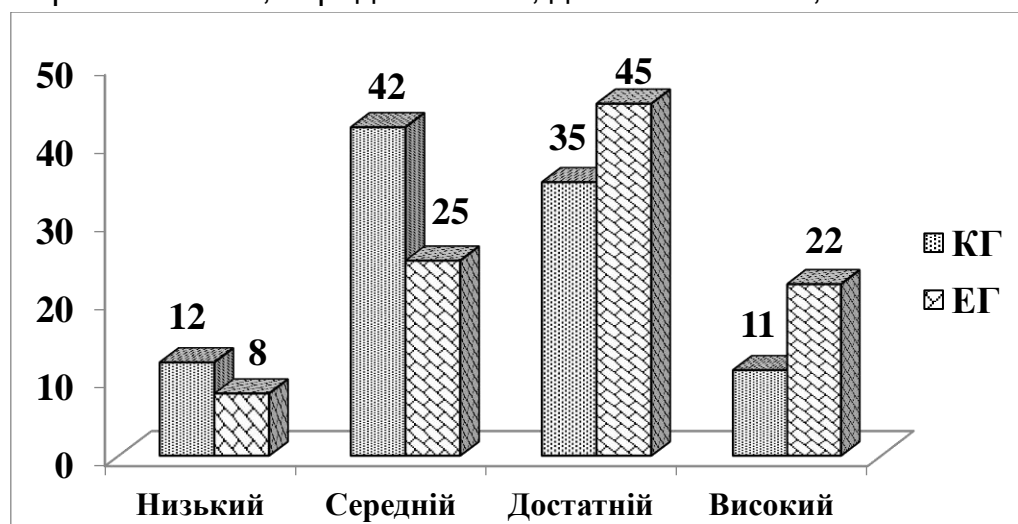


Рис. 2. Результати діагностики рівня природознавчої компетентності молодших школярів КГ та ЕГ на контрольному етапі експерименту

Висновки. Отже, показники констатувального і контрольного етапів експерименту свідчать про ефективність куточка живої природи у формування природознавчої компетентності в учнів початкової школи.

Список використаних джерел:

1. Бальоха А. С. Проблема формування природознавчої компетентності вчителя початкових класів [Електронний ресурс] Режим доступу: http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_65/54.pdf
2. Стебна О, Соценко А. Інтерактивні методи навчання в практиці роботи початкової школи. – Харків: Основа, 2005. – 19 с.
3. Турабаева Г. К. Экологическое воспитание в процессе образования младших школьников // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – № 5. – 2014. – 161 с.

Якуба Ірина,
студентка 47Бд–Почат групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Колесник Н. Є.

**СИМЕТРИЧНЕ ВИРІЗУВАННЯ З ПАПЕРУ: ІСТОРІЯ ВИНИКНЕННЯ
ВИТИНАНКИ, ТЕХНІКА ТА МЕТОДИКА ВИКОНАННЯ НА УРОЦІ
«ДИЗАЙН ТА ТЕХНОЛОГІЇ» У 2 КЛАСІ**

Актуальність проблеми. Згідно програми «Освіта ХХІ століття, в умовах оновлення суспільства, відродження національної культури орієнтація на творчий розвиток особистості є світоглядною засадою сучасного виховання та освіти. Зазначені документи вказують на підвищення ролі завдань розвитку творчого потенціалу дитини, як засобу формування її духовності, національної свідомості, морально–етичних ідеалів.

Кожна людина унікальна, в кожній своє життя, своя доля. Отже, кожен по–своєму творить власне «Я». Тут стандарт може бути тільки один – визнання унікальності дитини.

Тому пріоритетними напрямками роботи в навчальних закладах щодо розвитку здібностей дитини на уроках «Дизайн і технології», передбачає не лише формування знань, умінь та навичок учня, але й розвиток творчої особистості учня. До таких засобів належить давнє мистецтво витинанки, яке відображає дух нашого народу, виразник його культури, із якою учні знайомляться у 2 класі початкової школи на уроках «Дизайн і технології».

Роль витинанки у навчанні та розвитку молодшого школяра висвітлено у дослідженнях: Л. Виготського, Д. Б. Ельконіна, Г. С. Костюка, О. М. Леонтьєва, С. Д. Максименко та інші.

Техніка виконання витинанки дітьми 2 класу на уроках «Дизайн і технології» висвітлена такими вченими, як: М. Мельник, Б. Мелосська, Г. Міщенко, О. Тихонюк, О. Грищенко.

Мета статті полягає у теоретичному розгляді проблеми та експериментальній перевірці ефективності методики роботи із витинанкою на уроках «Дизайн та технології» у 2 класі».

Виклад основного матеріалу. За технологічними та художніми особливостями витинанки поділяються на: ажурні, та виготовляються з одного аркушу паперу, зображення міститься у порізах; силуетні – у цьому разі зображення виступає силуетом; одинарні – виготовляються з одного аркуша паперу; складні – аплікаційні з кількох аркушів паперу, тому завжди багатоколірні [5, с.33].

За технікою виготовлення і способом подачі зображення складні витинанки поділяються на складені (великомаштабні твори, зображення яких

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

утворені з окремих елементів, складених поряд один з одним, гармонійно поєднаних між собою в єдине ціле) і накладні (накладні одна на одну «гіркою») [4, с.36].

За формою витинанки можуть бути різноманітними й нагадувати кола, ромби, квадрати, овали смужки.

Витинанки бувають таких груп: фігурки – силуетні витинанки, витянуті за контуром, бувають кількох композиційних типів – пташки, вершники, ляльки та ін.; розетки – ажурні витинанки, що складаються з розеток, зірок, ромбів, квадратів (усі одинарні) та накладних «сонечок»; дерева – сюжетно – декоративні витинанки, будуються відносно вертикальної осі: дерево, дерево з пташками, гілка, букет, вазон; стрічки – з одnobічною або двобічною композицією орнаменту; шпалери – витинанки, які складаються з таких типів композиційної структури: центральна, рядова, сітчаста, вільне заповнення; фіранки – рід паперових прикрас, як ускладнений варіант одинарних стрічкових витинанок; ігранки – витинанки з яскраво вираженим декоративним і тематичним характером; виставочні витинанки – це тематичні твори, пристосовані для експонування на виставках та оздоблення поліграфічної продукції [3, с.20].

Історія витинанки своїми коріннями сягає ще давніх часів, зокрема Давньої Греції, епохи Середньовіччя. Витинанки кінця XIX – початку XX століття вирізняються високою художньою майстерністю. У кожному регіоні України та в багатьох осередках населення вони набули своєрідних локальних рис щодо трактування матеріалу, форми, технічної вправності, відчуття ритму, пропорцій, силуетів, багатства орнаменту [2, с.12].

Робота із виконання витинанки є дуже цінною у контексті розумового розвитку та виховання дитини молодшого шкільного віку, адже завдяки такій роботі формуються не лише знання, уміння та навички, а й підвищується рівень патріотичної вихованості дитини, її моральних почуттів, шани та поваги до надбань свого народу [1, с.90].

Із метою вивчення ефективності педагогічних умов на уроках «Дизайн і технології» під час виконання витинанок із дітьми 2 класу, ми провели дослідження ефективності уроків «Дизайн і технології». Нами були розроблені конспекти занять: «Витинанка – метелик», «Витинанка – сніжинка», «Різні види витинанок» та ін. В процесі впровадження експерименту було проводили 1 раз на тиждень.

Після проведення занять було опитування педагогів та дітей для того, щоб дізнатись результати впровадження програми. Педагог зазначила, що у п'ятих дітей покращився розвиток пізнавальних процесів, національної свідомості, діти стали більш уважними, посидючими. Десятеро дітей показали середні результати, у семи дітей рівень розвитку техніки та інтересу до роботи

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

лишився на тому ж самому рівні, але діти стали більш уважними, і проявляють більший інтерес до творчих занять.

Розробивши методичні рекомендації щодо роботи із витинанкою, визначили, що слід розвивати та вдосконалювати здібності дітей своєчасно. Тому важлива роль тут відводиться як педагогам навчального закладу, так і батькам дітей.

Висновки. Отже, не виникає сумніву тому що, витинанка – це вид декоративного мистецтва, одна з яскравих граней української культури, та водночас засіб розвитку творчих здібностей школярів. Зі зростанням зацікавленості проблемами національного мистецтва виникає потреба в дослідженні сучасних трансформацій народних традицій. Саме в графічній мові витинанки можна простежити синтез прикладного й станкового мистецтва. Ажурні паперові твори розкривають індивідуальність дитини, фіксують найтонші порухи його підсвідомості, відображають світоглядні позиції митця.

Під час педагогічного експерименту ми виявили наступне: на уроках «Дизайн і технології» діти набули умінь виконувати витинанки, удосконалилась їх техніка, діти вправлялися у створенні художнього образу у народній творчості, навчилися створювати декоративні роботи за мотивами народного декоративно–ужиткового мистецтва. На таких уроках підвищується рівень національної свідомості школярів, їх патріотичної вихованості. Саме про це і свідчили педагогічні умови роботи із виготовлення витинанки на уроці «Дизайн і технології» у 2 класі.

Опитані педагоги також зазначили, що у п'яťох дітей покращився розвиток пізнавальних процесів, національної свідомості, діти стали більш уважними, посидючими. Десятеро дітей показали середні результати, у семи дітей рівень розвитку техніки та інтересу до роботи лишився на тому ж самому рівні, але діти стали більш уважними, і проявляють більший інтерес до творчих занять. Отже, система методичної роботи із виготовлення витинанки у 2 класі на уроках «Дизайн і технології», засвідчила свою результативність.

Список використаних джерел:

1. Волков В. С. Психология детства / В. С. Волков, Н. В. Волкова. – М. : АПО, 2007. – 152 с.
2. Білоус Х. Вертепна зірка. Витинанки авторки в оформленні О.Плешка / Х. Білоус. Київ: Веселка, 2012. – 24 с.
3. Вербицька З. В., Калашник Н. М. Витинанки. Уроки і заняття гуртка / З. В. Вербицька, Н. М. Калашник. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2007. – 112 с.

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

4. Грищенко О. Українська витинанка кін. XX – поч. XXI ст.: тема, історіографія наукового дослідження / О. Грищенко // Мистецтвознавство '07(01): Науковий збірник. – Львів: СКІМ, 2007. – С. 69–77.

5. Горошко Н. А. Зображувальна діяльність у навчальних закладах: малювання, аплікація / Н. А. Горошко. – Х. : Ранок, 2007. – 224 с.

РЕАЛІЗАЦІЯ МЕТОДИК ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

Тарнавська Наталія Петрівна,
кандидат психологічних наук, доцент
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)
Котвицька Олена Дмитрівна,
вихователь ЗДО № 10, м. Житомир

ІГРОВА ФОРМА НАВЧАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ОЗНАЙОМЛЕННІ З ЕЛЕМЕНТАРНИМИ МАТЕМАТИЧНИМИ ПОНЯТТЯМИ ЯК ПРІОРИТЕТ СУЧАСНОЇ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Одними з найбільш важливих і актуальних завдань підготовки дітей до школи є активізація їх розумового розвитку, формування пізнавальних інтересів, елементарних математичних уявлень, умінь, навичок і компетентностей, що виявляються у здатності до застосування математичних знань в різних життєвих ситуаціях та, безпосередньо, у творчих іграх. Питаннями ознайомлення дітей дошкільного віку з елементарною математикою займається така дисципліна як «Методика формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку», яка виокремлена з дошкільної педагогіки і є самостійною науковою та навчальною галуззю знань. Методика формування елементарних математичних уявлень у системі педагогічних наук покликана надати допомогу педагогам закладів дошкільної освіти у підготовці дітей дошкільного віку до сприйняття і засвоєння елементарної математики, що є однією з ключових дисциплін, які вивчаються у закладах загальної освіти. Освоєння елементарних математичних понять та розвиток початкових математичних уявлень сприяє вихованню різнобічно розвинутої особистості, здатної аналізувати явища оточуючого світу, розглядати зв'язки і закономірності, продукувати нові ідеї.

Базовий компонент дошкільної освіти в Україні спрямований на розвиток і формування математичних уявлень і здібностей, елементів логіко–математичного мислення, розумової активності, кмітливості, креативності дітей дошкільного віку [1]. Вміння робити найпростіші узагальнення, порівняння, висновки, доводити правильність тих чи інших суджень, користуватися граматично правильними зворотами, математичною термінологією, мати бажання займатися математичною діяльністю – це основні завдання математичної освіти в період дошкільного дитинства. У математичній підготовці дітей дошкільного віку в процесі освоєння ними оперування множинами та поелементного зіставлення суміжних множин, формування уявлень про кількість і число в межах першого десятка, поділу цілого на рівні частини, велика увага приділяється операціям з наочно

представленими множинами, у тому числі звуками, рухами, емоціями тощо. Такі акцентовані математичні дії дозволяють дітям дошкільного віку бачити за числом і цифрою реальні предмети, об'єкти, математичні залежності і відношення. Не достатньо на сучасному етапі приділяється педагогами закладів дошкільної освіти (далі ЗДО) увага проведенню вимірювань за допомогою умовних мірок, визначенню обсягу сипучих і рідких речовин, розвитку окоміру дітей, їх уявлень про простір і час. Така ситуація пов'язана, в першу чергу, з відсутністю продуктивного підходу до організації класичних занять з формування елементарних математичних уявлень (далі ФЕМУ) так і обмеженістю застосування ігрових методів і прийомів. Ігрова форма ознайомлення дітей з елементарною математикою забезпечує більш глибоке розуміння дошкільниками кількісних та інших відношень, закладає основи подальшого вдосконалення математичного мислення й мовлення. У процесі творчої гри дитина бере на себе певну роль, що передбачає ігрові дії та отримання ігрового результату, усе це сприяє розумовому розвитку дітей, формуванню в них математичних компетентностей застосування математичних знань у продуктивній діяльності, адже гра, як правило, спрямована на створення певного продукту – побудувати дорогу, міст, виготовити одяг, приготувати страву тощо.

Однак сучасний розвиток методики ФЕМУ має певні проблеми, зокрема, на відміну від європейського підходу, педагоги ЗДО, батьки дітей дошкільного віку намагаються теоретично, якомога в більшому обсязі підготувати дітей до навчання в школі. Натомість європейській підхід передбачає навчання дітей в процесі діяльності. Тобто, вимірювати, лічити, обчислювати потрібно не заради вирішення теоретичного завдання, а, безпосередньо, в ігровій діяльності та для отримання практичного результату. Діяльнісний підхід неможливий без застосування педагогом ігрових прийомів, оскільки основна діяльність дітей дошкільного віку – ігрова.

Мета статті: проаналізувати проблему використання ігрових прийомів педагогами закладів дошкільної освіти у процесі формування в дітей дошкільного віку елементарних математичних уявлень.

Ознайомлення дітей дошкільного віку з елементарною математикою в ігровій формі розглядали такі науковці як Є. І. Тихєєва, В. В. Данилова, О. Я. Савченко, Н. І. Непомняща, К. Й. Щербакова. Відповідно до структури курсу теорії і методики ФЕМУ в кожній віковій групі з математичного розвитку передбачаються наступні розділи: «Оперування множинами», «Число і лічба», «Величина», «Геометричні фігури», «Орієнтування в просторі», «Орієнтування в часі» [5]. В основі методики навчання елементарній математиці лежать загально-дидактичні принципи: систематичність, послідовність, наступність, індивідуальний підхід, науковість, доступність, усвідомленість і активність.

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

Розвиток математичних уявлень на різних етапах дошкільного дитинства викликає суттєві труднощі у багатьох дітей, що пов'язано, в першу чергу, з нецікавим для них процесом навчання. Однією з причин, що породжує труднощі і перенавантаження дітей дошкільного віку в процесі засвоєння знань, є недостатня підготовка їх мислення до сприйняття теоретичного матеріалу, 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, додаванням і відніманням, вирішенням найпростіших задач.

З точки зору сучасної концепції ознайомлення дітей з елементарною математикою не менш важливим, ніж арифметичні дії, для підготовки їх до засвоєння математичних знань є формування елементів логічного мислення, пов'язаного з такими мислительними операціями як аналіз, синтез, групування, серіація, абстрагування тощо. Дітей необхідно вчити не тільки обчислювати і вимірювати, а й міркувати. Ознайомлення з елементарною математикою найбільш продуктивне, якщо воно йде в контексті практичної та ігрової діяльності, коли створені умови, при яких знання, отримані дітьми, стають необхідними їм, тому що допомагають вирішити практичну задачу, а тому засвоюються легше і швидше.

Аналіз стану організації освітнього процесу в ЗДО приводить багатьох фахівців до висновку про необхідність навчання в іграх. Іншими словами, йдеться про необхідність розвитку навчальної функції гри, що передбачає ознайомлення дітей зі складними поняттями і процесами через гру. Гра є не тільки задоволенням і радістю для дитини, важливим чинником її соціалізації і розвитку практичних навичок, з її допомогою можна розвивати увагу, пам'ять, уяву, мислення. Граючи, дитина може здобувати, нові знання, вміння, навички, розвивати здібності, без напруження, спеціальної організації процесу, у легкій і прийнятній для дитини дошкільного віку формі. До найважливіших властивостей гри відносять таку, що в грі діти діють так, як діяли б в реальних ситуаціях, природно долаючи труднощі. Причому високий рівень активності досягається ними добровільно, без примусу.

Можна виділити наступні особливості гри для дітей дошкільного віку: гра є найбільш доступним і провідним видом діяльності; гра також є ефективним засобом формування особистості дошкільника, його морально-вольових якостей; гра передбачає створення певного ігрового продукту і максимально активізує прикладну діяльність. Усі психологічні новоутворення беруть початок у грі. Гра сприяє формуванню всіх сторін особистості дитини, призводить до значних змін в її психіці. Гра є важливим засобом розумового виховання дитини, де розумова активність пов'язана з роботою всіх психічних процесів. На всіх щаблях дошкільного дитинства ігровому методу відводиться велика

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

роль. Необхідно зазначити, що «навчальна гра» може застосовуватися в процесі пояснення нового матеріалу, а не тільки для закріплення або повторення вже засвоєних знань. На заняттях і в повсякденному житті широко використовуються дидактичні ігри та ігрові вправи. Організовані ігри поза заняттями закріплюють, поглиблюють і розширюють математичні уявлення дітей, а головне, одночасно вирішують навчальні та ігрові завдання. У ряді випадків ігри несуть основне навчальне навантаження. На заняттях і в повсякденному житті, вихователі закладів дошкільної освіти можуть широко використовувати дидактичні ігри та ігрові вправи, однак потрібно виважено ставитися до їх організації і пам'ятати, що найбільш ефективними вони є для закріплення нового матеріалу. Без правильного методичного алгоритму неможливо ввести математичні поняття, пояснити дітям залежності і відношення. Методичний алгоритм має базуватися на предметно–практичній діяльності, а гра має доповнювати його. Дидактичні ігри включаються безпосередньо в зміст занять як один із засобів реалізації програмних завдань. Місце дидактичної гри в структурі заняття з формування елементарних математичних уявлень визначається віком дітей, метою, призначенням, змістом заняття [5]. Вона може бути використана в якості навчального завдання, вправи, спрямованої на виконання конкретного завдання.

У молодшій групі, особливо на початку року, всі заняття повинні бути проведені у формі гри. Дидактичні ігри доречні і в кінці заняття з метою відтворення, закріплення раніше вивченого. У формуванні в дітей математичних уявлень широко використовуються цікаві за формою та змістом різноманітні дидактичні ігрові вправи [2]. Вони відрізняються від типових навчальних завдань прихованою цікавою стороною поставленої задачі (знайти, здогадатися, несподіванкою завдання, реалізацією її від імені будь–якого літературного, казкового героя. Ігрові вправи слід відрізнити від дидактичної гри за структурою, призначенням, рівнем дитячої самостійності, роллю педагога. Вони, як правило, не включають в себе всі структурні елементи дидактичної гри (дидактична задача, правила, ігрові дії). Призначення їх – вправляти дітей з метою вироблення умінь, навичок. У молодших групах звичайним навчальним вправам можна надати ігровий характер і використовувати їх як метод ознайомлення дітей з новим навчальним матеріалом. Вправу проводить вихователь (дає завдання, контролює відповідь, діти при цьому менш самостійні, ніж у дидактичній грі). Елементи самонавчання у вправі відсутні. Дидактичні ігри поділяються на ігри з предметами, настільно–друковані, словесні ігри [5 с. 310]. Також при формуванні елементарних уявлень у дошкільників можна використовувати: ігри на площинне моделювання (Піфагор, Танграм), ігри на розвиток логічного

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

мислення (головоломки, завдання–жарти, кросворди, ребуси, розвиваючі ігри). Не дивлячись на різноманіття ігор, їх головним завданням має бути розумовий розвиток дитини, розвиток логічного мислення, а саме, вміння встановлювати найпростіші закономірності: порядок чергування фігур за кольором, формою, розміром. Цьому сприяють і ігрові вправи на знаходження пропущеної в ряду фігури. Також необхідною умовою, що забезпечує успіх у навчанні і вихованні дітей дошкільного віку, є творче ставлення вихователя до математичних ігор: варіювання ігрових дій і питань, індивідуалізація вимог до дітей, повторення ігор в тому ж вигляді або з ускладненням. Необхідність сучасних вимог викликана інтеграцією української освіти в європейський простір, математичною підготовкою дітей у процесі їх основної діяльності – гри.

Висновок. Необхідно зазначити, що регулярне використання на заняттях з математики творчих ігор, продуктивної діяльності, системи спеціальних ігрових завдань і вправ, спрямованих на розвиток пізнавальних можливостей і здібностей, розширює математичний кругозір дітей дошкільного віку, сприяє математичному розвитку, підвищує якість математичної готовності до школи, дозволяє дітям більш впевнено орієнтуватися в найпростіших закономірностях навколишньої дійсності й активніше використовувати математичні знання в повсякденному житті. Щоб дитина дошкільного віку освоювала оточуючий світ в повну силу своїх здібностей, потрібно намагатися викликати в неї бажання до пізнання, до практичної реалізації ідей, допомогти дитині повірити в себе, у свої здібності. Педагогічна майстерність вихователів ЗДО полягає, в першу чергу, у здатності збуджувати, зміцнювати і розвивати пізнавальні інтереси дітей дошкільного віку у процесі ознайомлення з елементарною математикою. Це вміння зробити зміст навчання глибоким, привабливим, а способи пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку різноманітними, творчими, продуктивними. Використання оптимальної кількості ігор, побудованих на інтегрованому матеріалі, дозволить дитині підійти до відкриття нового і сприятиме закріпленню вивченого. Таке навчання буде без примусу і тиску, з врахуванням природної потреби дітей дошкільного віку непомітно для себе, в процесі гри міркувати, обчислювати, вимірювати, вирішувати різного роду логічні задачі, діяти продуктивно. Роль вихователя в цьому процесі полягає у підтримці інтересу дітей і регулювання ігрового навантаження, правильного чергування різних видів діяльності.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти / 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., Долинна О. П., Ільченко Т. С., Коваленко О. В., Лисенко Г. М., Машовець М. А., Низковська О. В., Панасюк

Т. В., Піроженко Т. О., Поніманська Т. І., Сідельнікова О. Д., Шевчук А. С., Якименко Л. Ю. – К.: Видавництво, 2012. – 26 с.

2. Давайте поиграем. Математические игры для детей 5–6 лет. – Под ред. А. А. Столяра. – М.: Просвещение, 1991. – 80 с.

3. Методика формирования элементарных математических представлений у детей // А. К. Грибанова, Е. Й. Щербакова, С. Ф. Белова, К. В. Назаренко. – К.: Высш. шк., 1987. – 136 с.

4. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. – К.: «Академ–видав», 2006. – 456 с., С. 310.

5. Тарнавська Н.П. Теорія та методика формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку в таблицях, алгоритмах, фрагментах занять. Навчально–методичний посібник. Тарнавська Н. П. – Ж.: ЖДУ імені Івана Франка., 2016 – 196 с.

Шитікова Олеся Петрівна,
викладач Бердичівського педагогічного коледжу

ФОРМУВАННЯ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ПОНЯТЬ ПРО ЧИСЛО ТА ЛІЧБУ В КОНТЕКСТІ ЗАВДАНЬ СТАЛОГО РОЗВИТКУ

Дошкільна освіта України має тенденції до широкого застосування діяльнісного підходу в різних формах роботи з дітьми дошкільного віку. Це, насамперед, передбачає створення умов для впровадження освіти сталого розвитку, що формує в них відповідальність за використання природних ресурсів та їх збереження. Вирішення цього завдання неможливе без сформованості соціальної та логіко-математичної компетентності особистості, починаючи з дошкільного віку. Формування елементарних математичних уявлень дітей про число та лічбу сприяє набуттю ними раціонального ставлення до використання ресурсів, дає змогу якнайкраще розуміти математичні залежності і відношення в навколишньому світі.

Теоретичні і практичні аспекти формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку розкрито в дослідженнях вітчизняних та зарубіжних науковців, зокрема таких як: Я. А. Коменський Ж. Піаже, Л. Зайцева, О. Кононко, К. Щербакова, Н. Тарнавська.

Дослідження (І. Бех, О. Кононко та інші) свідчать, що сучасні діти мають кращий потенціал можливостей розвитку у зв'язку з появою нових засобів та технологій навчання. Тож вихователі мають знаходити нові шляхи використання цих потенціалів, активізації розумового розвитку дошкільників, індивідуалізації та диференціації освітнього процесу. Передусім це стосується формування елементарних математичних уявлень дітей в інтеграції з

вирішенням завдань сталого розвитку. Однак проблема ефективності використання ідей освіти для сталого розвитку при формуванні в дітей старшого дошкільного віку понять про число та лічбу мало досліджена, цим обґрунтовано вибір теми нашої статті.

Мета статті. У даній статті ми розглядаємо інтеграцію ідей сталого розвитку з формуванням в дітей старшого дошкільного віку понять про число та лічбу.

Елементарні уявлення про число та лічбу дозволяють дітям старшого дошкільного віку знайти способи розв'язання проблемних ситуацій для вирішення завдань сталого розвитку, зокрема, такі компетентності як лічба в прямому та зворотному порядку в межах 10, поділ цілого на частини, кількісна та порядкова лічба, визначення складу числа з двох менших та одиниць. Зазначені компетентності формуються в дошкільників засобами класичних методик, що на сучасному етапі можуть доповнюватися новим змістом і засобами для вирішення завдань сталого розвитку [4].

Освіта для сталого розвитку базується на фундаментальному припущенні, що людство має радикально змінити сучасний хід економічного, екологічного і соціального розвитку для забезпечення здорового та якісного життя нинішніх та майбутніх поколінь. Г. Дейлі визначає поняття «сталого розвитку» – як гармонійний, збалансований, безконфліктний прогрес усієї земної цивілізації, країн нашої планети за науково обґрунтованими планами, коли одночасно вирішується комплекс питань щодо збереження довкілля, ліквідації експлуатації, бідності та дискримінації як кожної окремо взятої людини, так і цілих народів чи груп населення.

Якщо дотепер зміст освіти складався з набуття знань про минуле й сьогодення, то на часі постає завдання надання освіті випереджального характеру, пошуку такої моделі освіти, що могла б відповідати потребам не тільки сучасних, але й майбутніх поколінь. Стають необхідними компетентності молодого покоління брати участь у плануванні соціального розвитку території, передбачення наслідків дій, що вживаються, у тому числі, для запобігання наслідків у ситуації руйнації сталості природних екосистем. Відповідно, перед випереджальною освітою в інтересах сталого розвитку постають завдання забезпечити формування в молодого покоління нових форм мислення й поведінки в навколишньому середовищі, що передбачають формування умінь прогнозувати й планувати, мислити творчо, критично й самокритично.

Сталий розвиток охоплює три сфери суспільного життя: екологічну, економічну і соціальну, відповідно з цим структуруються і завдання сталого розвитку як в Базовому компоненті дошкільної освіти так і в Державних програмах розвитку дітей дошкільного віку - «Дитина», «Українське дошкілля» та інші. Так, наприклад, завдання екологічного виховання, що тісно пов'язані з

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

формуванням уявлень про елементарну математику й сталим розвитком у Базовому компоненті дошкільної освіти окреслені наступним чином: дошкільник має усвідомити себе частиною великого світу природи; знати про залежність власного здоров'я, настрою, активності від стану природи, її розмаїття та краси; виявляти інтерес, бажання та посильні уміння щодо природоохоронних дій, знати про необхідність дотримання людиною правил доцільного природокористування, чистоти природного довкілля, заощадливого використання природних багатств, використання води, електричної та теплової енергії в побуті; прикладати помірні зусилля зі збереження, догляду та захисту природного довкілля [1].

У дітей старшого дошкільного віку доречно формувати такі математичні уявлення пов'язані зі змістом завдань сталого розвитку: про товари та послуги; про людей, які виробляють товари та надають послуги; про те яким має бути товар (якісним, корисним, відповідної ціни); про необхідність вдумливого підходу до вибору товарів промислових і продовольчих); про правила безпечного та бережливого користування речами; про необхідність послуг, якими користується сім'я та дитячий садок; про гроші; про рекламу; про правила раціонального харчування та культуру поведінки; про сміття, що потрібно сортувати і викидати у різні контейнери [3].

Увесь процес формування уявлень про сталий розвиток відбувається у дітей старшого дошкільного віку за такими напрямками:

- у центрі уваги – діти, які повинні мати право на здорове і плідне життя в гармонії з природою. Визначити якість життя можна застосовуючи вміння лічильної діяльності;

- охорона навколишнього середовища має стати основним компонентом процесу розвитку лічильної діяльності і не може розглядатись у відриві від нього.

Для вирішення завдань сталого розвитку необхідним є партнерство і кооперація дітей та дорослих, спільна робота всіх і кожного для забезпечення освіти сталого розвитку засобами елементарної математики. Зусилля мають бути спрямовані на збереження здоров'я людей і забезпечення гідного рівня життя, створення середовища розвитку для кожного, доступність і раціональність ресурсів.

Мета освіти для сталого розвитку: сприяти формуванню у дітей дошкільного віку мотивації до дій і моделей поведінки, орієнтованих на сталий стиль життя.

Для реалізації завдань освіти сталого розвитку необхідно створення таких умов: формування в дітей початкових уявлень про дії та поведінку, що орієнтовані на сталий розвиток із застосуванням раціонального підходу, що

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

базується на обчисленні ресурсів; усвідомлення старшими дошкільниками необхідності збереження ресурсів землі та особистої відповідальності за майбутнє; розвиток у дітей звичок і моделей поведінки, що відповідають сталому розвитку.

Орієнтуючись на визначені нами завдання, щодо формування в дітей старшого дошкільного віку понять про число та лічбу в контексті ідей освіти сталого розвитку пропонуємо створити відповідні осередки у предметно-розвивальному середовищі, зокрема, осередок побутових справ, де діти зможуть отримати досвід економії ресурсів та відповідних розрахунків.

Первинний досвід реалізації завдань сталого розвитку дошкільники отримують під час спеціально організованих занять, спостережень, трудової діяльності, сюжетно-рольових ігор. Облаштування економічного осередку сприятиме закріпленню здобутих знань, збагаченню лексики дитини відповідними поняттями (гроші, обмін, товар, природні ресурси, раціональне використання тощо).

Формуванню навичок і звичок, пов'язаних із загальною вихованістю, та таких, що мають економічну основу - вчасно вимикати світло й економити воду, утримувати в порядку власний одяг та взуття, сприяють заняття в даному осередку. Доречним буде розмістити в цьому осередку економічну ігротеку: дидактичні ігри з теми «Професії людей», спрямовані на засвоєння дітьми економічної термінології; настільно-друковані ігри даної тематики; атрибути для сюжетно-рольових ігор: «Міні-маркет», «Перукарня», «Пошта» та інші; сюжетні малюнки для обговорення проблемних ситуацій «Економіка в казках» («Муха-цокотуха», «Троє поросят»); тематичну бібліотеку.

Враховуючи вищесказане пропонуємо оновлення деяких методик ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з числом і лічбою в контексті ідей сталого розвитку. Зміст математичної підготовки в ЗДО має свої особливості, що обумовлені специфікою математичних понять, традиціями у навчанні старших дошкільників, вимогами сучасної школи до математичного розвитку дітей.

Уявлення про сталий розвиток через число та лічбу формується в дошкільників у ході пізнання ними кількісних відношень навколишньої дійсності й розвитку здатності виділяти, абстрагувати їх від інших ознак об'єктів. Процес оволодіння лічбою за допомогою чисел пов'язаний з виконанням кількох завдань: оволодіння процесуальною та підсумковою лічбою; розрізнення й оволодіння кількісною та порядковою, прямою і зворотною лічбою; лічба групами, а також лічба за участю різних аналізаторів.

При формуванні елементарних математичних уявлень про число і лічбу в контексті завдань сталого розвитку ми пропонуємо ознайомити дітей дошкільного віку з такою проблематикою: раціональне використання

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

природних ресурсів: води, світла, паперу – методика навчання вимірювання; бережне ставлення до речей (нове життя старим речам) – методика формування уявлень і понять про форму предметів (конструювання); сортування сміття – методика формування понять про число та лічбу (кількісна лічба, порядкова лічба) [5].

Список використаних джерел:

1. Загальнотеоретичні основи природничо-математичної освіти дітей дошкільного віку. Навчальний посібник для студентів спеціальності «Дошкільна освіта» / автор та укладач А. В. Сазонова. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. – 248с.
2. Збірник науково-методичних праць. Сучасні технології формування логіко-математичної компетентності в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку / за заг. ред. Н. Ю. Рудницької, Н. П. Тарнавської., Ю. М. Мурашевич – Житомир: ФОП «Левковець», 2015. – 432 с.
3. Крутій К. Л., Маковецька Н. В. Скарбничка ігор для розумних батьків і кмітливих дітлахів. – Запоріжжя: ЛІПС ЛТД, 2000. – 124 с.
4. Логіко-математична діяльність. Друга молодша група. /Упор. Бороздіна О.В. –Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2006. – 96 с.
5. Тарнавська Н. П. Теорія та методика формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку в таблицях, алгоритмах, фрагментах занять: навчально-методичний посібник. Тарнавська Н. П. – Ж.: ЖДУ імені Франка, 2016. – 196 с.

Бірська Тетяна,
студентка 31 Бд–Дошк групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Гужанова Т.С.

РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР

Актуальність теми. Розвиток мовлення дітей дошкільного віку є однією зі стрижневих проблем сучасної дошкільної лінгводидактики. Її актуальність зумовлюється пріоритетними напрямками Національної доктрини розвитку освіти України у ХХІ столітті, Законів України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Комплексними заходами щодо всебічного розвитку і функціонування української мови», спрямованими на модернізацію дошкільної освіти, оновлення змісту, вдосконалення форм, методів і технології навчання дітей рідної мови, розвитку культури мовлення та мовленнєвого спілкування.

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

Мета статті: розкрити проблему розвитку мовлення, та теоретично обґрунтувати ефективність розвитку мовлення дітей середнього дошкільного віку засобами дидактичних ігор.

Виклад основного матеріалу. Дошкільне дитинство є періодом інтенсивного мовного розвитку. Ускладнюються комунікативні форми і функції мовної діяльності, засвоюються практичні мовні навички, починається усвідомлення мовної дійсності. У свою чергу, більш розвинена мова забезпечує виконання більш складних видів діяльності, сприяє вирішенню більш складних комунікативних завдань і вдосконаленню інших психічних процесів [5].

Завдання розвитку мовлення дітей середнього дошкільного віку: виховання звукової культури мовлення, розвиток словника, навчання грамоти, формування граматичної правильності мовлення, розвиток зв'язного мовлення, виховування мовленнєвого етикету, підготовка до навчання письма.

Мовленнєвий розвиток дитини є головним інструментом, за допомогою якого вона встановлює контакт з довкіллям і завдяки якому відбувається соціалізація дитини. Водночас, як засвідчує практика, поширення комп'ютеризації, телебачення та інших технічних засобів, які стали доступними і дітям дошкільного віку як у сім'ї, так і в дошкільних закладах, обмежують безпосереднє спілкування дітей з іншими мовцями, внаслідок чого збагачується їх пізнавальна сфера і водночас гальмується мовленнєва, саме це є однією з причин поганого розвитку мовлення. Зазначимо, що мовленнєва компетенція є однією з провідних базисних характеристик особистості, що формується на етапі дошкільного дитинства. Своєчасний і якісний розвиток мовлення – важлива умова повноцінного мовленнєвого розвитку випускника дошкільного навчального закладу [1, с.4].

Мовлення батьків – приклад для дітей. Успіх мовленнєвого розвитку дитини залежить насамперед від мовлення дорослих і зокрема батьків. Відомо, що дитина дошкільного віку легко наслідує неправильну вимову батьків, переймає місцеву говірку, діалектизми тощо.

Дослідники проблему розвитку мовлення дошкільників розглядають як здатність до спілкування. Вони неодноразово наголошують на тому, що на процес удосконалення розвитку мовлення та комунікативної діяльності дошкільників впливають, в першу чергу, зміни в мотивації, потребах, умовах учіння.

Важливе місце в системі засобів розвитку мовлення дошкільників посідає гра. Її вплив на виховний процес дітей було розкрито в роботах педагогів–класиків (А.Я.Коменського, С.Ф.Русової, В.О.Сухомлинського, К.Д.Ушинського та ін.), психологів (Ю.А.Аркіна, М.Я.Басова, П.П.Блонського,

Л.С.Виготського, Н.Д.Виноградова, Д.Б.Ельконіна, С.Л.Рубінштейна, Д.Н.Узнадзе та ін.), сучасних педагогів (Л.В.Артемова, А.К.Бондаренко, Г.І.Григоренко, Р.І.Жуковської, В.Г.Захарченко, Т.О.Маркова, Д.В.Менджерицької, О.І.Сорокіної, О.П.Усова, Г.С.Швайко, К.І.Щербакова та ін.). Зазначимо, що хоча проблема гри завжди була в центрі уваги педагогічної науки, однак її лінгвістичний аспект щодо розвитку мовлення розглядався лише у зв'язку з дослідженням сюжетно–рольової гри (В.Г.Захарченко). Тому ми вибрали тему нашої статті «Розвиток мовлення дітей середнього дошкільного віку засобами дидактичних ігор».

Що стосується особливостей мовлення дітей середнього дошкільного віку. Четвертий і п'ятий роки – це періоди надзвичайної мовленнєвої активності. К.Чуковський писав: «Дитина від двох до п'яти років – найдопитливіша істота на землі, більшість запитань, з якими вона звертається до нас, викликано нагальною потребою її невтомного мозку: як найшвидше пізнати довкілля» [3, с.107].

Серед найбільш ефективних засобів розвитку мовлення дітей дошкільного віку можна виділити дидактичні ігри. Адже спеціально підібрані дидактичні ігри розвивають мову дітей: поповнюють і активізують словник, формують правильну звуковимову, розвивають зв'язне мовлення, вміння правильно висловлювати свої думки. Гра допомагає зробити будь–який навчальний матеріал захоплюючим, викликає у дітей глибоке задоволення, стимулює працездатність, полегшує процес засвоєння знань.

Гра є універсальною формою діяльності, всередині якої відбуваються основні прогресивні зміни в психіці та особистості дитини–дошкільника, гра визначає його відношення з оточуючими людьми, готує до переходу на наступний віковий етап, до нових видів діяльності. У дидактичній грі як формі навчання взаємодіють навчальна (пізнавальна) та ігрова (цікава) сторони. Відповідно до цього діти граючись навчаються.

Дидактичні ігри, спрямовані на розвиток мовлення, можна поділити на такі види. Ігри для розвитку мовленнєвого дихання:

- дозволяють збільшити життєву ємкість легень;
- диференціювати носовий і ротовий видих;
- сформувати сильний плавний ротовий видих;
- навчити раціонально використовувати та направляти видихуване повітря у потрібному напрямку.

Ігри для розвитку фонематичних процесів:

- спрямовані на корекцію чи розвиток фонематичного сприймання, уявлень, аналізу та синтезу;

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

– допомагають закріпити правильну звуковимову, чітко диференціювати близькі за акустичними ознаками звуки, сформувати у дитини чіткі уявлення про звук та букву;

– матеріалом для ігор є немовленнєві та мовленнєві звуки;

– використовуються на всіх етапах логопедичної корекції та варіюються в залежності від віку дитини.

Ігри для розвитку рухливості артикуляційного апарату:

– застосовуються для формування повноцінних рухів та відчуття положення артикуляційних органів, що необхідні для вимови фонем;

– проводяться щоденно по кілька разів на день, тривалістю 3–4 хвилини;

– обов'язковим є контроль якості виконання вправ;

– рухи артикуляційного апарату повинні бути симетричними відносно правої і лівої частин обличчя.

Різновиди ігор для розвитку загальної та дрібної моторики:

– застосування прийомів масажу та самомасажу;

– розвиток рухливості верхнього плечового поясу, передплічч та кисті руки;

– пальчикові ігри;

– пальчиковий театр;

– узгоджене виконання вправ з мовленнєвим супроводом діяльності,

– застосування віршів, потішок, чистомовок та скоромовок [2].

Отже, ми проаналізували проблему розвитку мовлення дітей і дійшли висновку що причиною недостатньо розвинутої мови є поширення комп'ютеризації, телебачення та інших технічних засобів, а також наслідування дітьми неправильного мовлення дорослого, та теоретично обґрунтували що розвиток мовлення буде більш ефективним при використанні дидактичних ігор, так як в дошкільному віці ігрова діяльність є провідною і сприяє створенню зацікавленої, невимушеної обстановки.

Список використаних джерел:

1. Богуш А. М., Луцан Н.І. Мовленнєво–ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи. Видання друге, доповнене. Навчальний посібник. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2012. – 304с.

2. Використання ігрових прийомів у подоланні тяжких ... [електронний ресурс]. – режим доступу: <https://dnz23-osvita-kp.jimdo.com> ›

3. Алла Богуш. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років. Монографія. 2-е видання. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. – 374с.

4. Розвиток мовлення дітей дошкільного віку – Google Sites [електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://sites.google.com> › rozvutokmovlennya3

5. Мовлення і його розвиток у дошкільному віці, Розвиток ... [електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://pidruchniki.com> › psihologiya › movlenn...

Вакуленко Ольга,
студентка 21 Мд–Дошк групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: Гужанова Т.С.

РОЗВИТОК МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ФОЛЬКЛОРУ

Актуальність теми. Дитина, яка постійно живе в динамічному середовищі, повинна вміти не тільки здобувати нові знання, але і застосовувати їх на практиці за допомогою правильно оформленої мови.

Мовленнєва компетенція — це одна з важливих характеристик особистості, яка необхідна для всебічного розвитку та адаптації до середовища. Як багатостороннє поняття мовленнєва компетенція є основою для мовленнєвого розвитку дітей.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні організаційно–педагогічних умов розвитку мовленнєвої компетенції дітей старшого дошкільного віку засобами фольклору.

Виклад основного матеріалу. Мовленнєвий розвиток є одним із важливих завдань становлення гармонійної особистості дитини, зокрема її соціалізації, оскільки мова є основним інструментом взаємодії.

Мовленнєва компетентність – це готовність особистості адекватно та доречно застосовувати мову в різних ситуаціях спілкування, а також використовувати для цього необхідні мовні та позамовні засоби виразності [1, с. 3]. Мовленнєва компетентність як складова мовленнєвої діяльності, забезпечує вміння дитини підтримувати мовленнєву взаємодію з іншими, вибудовувати логіку висловлювань, забезпечувати мовленнєве взаєморозуміння з дорослими та однолітками, формувати комунікативні здібності, мовленнєве самовираження, розвивати соціальне мовлення (вміння презентувати себе оточуючим, виражати особисту позицію по відношенню до інших тощо) [2, с.27].

М. Львов вважає, що мовленнєва компетенція – це характеристика особистості, що визначається наявністю систематичних знань та вмінь з фонетики, лексики та граматики [3, с. 197]. Дуже важливим аспектом даної проблеми є те, що мовна компетенція не має розглядатися окремо від мовленнєвої, а тому має бути її теоретичною основою, через аналіз та синтез текстів на мові, що вивчається.

На основі мовної та мовленнєвої компетенції формується комунікативна. Комунікативна компетенція – це комплексне використання мовних та немовних

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

засобів з метою комунікації, спілкування в конкретних ситуаціях спілкування [4, с. 89].

Як вважають С.Єрмоленко і Л.Мацько мовленнєва діяльність має бути покладена в основу вивчення мови [5]. Л. Сковорцов вважав, що мовно–мовленнєва компетенція формується в результаті тісної взаємодії мовної норми і мовлення як основних комунікативних одиниць. Мова як система є зрозумілою для членів спільноти, безумовно є необхідною і бажаною для опанування, а також визначена необхідною для вивчення відповідно за державним стандартом, програмними вимогами, підручниками, літературою і таким чином втілює в собі стабільність, стає відомою для більшості [6, с. 137].

Фольклор – це ціла та відкрита жанрова система, особливий світ, який можна пізнати через розуміння єдності та взаємозв'язку мотивів, сюжетів та образів, які складають цю систему. Він охоплює галузь традиційного людського знання та досвіду. Велич народної педагогіки підкреслював відомий філософ України Г.Сковорода, який свого часу стояв на вершині знань та мудрості. Він відстоював твердження про здатність простого народу до самостійної педагогічної творчості, доводячи, «що правильне виховання криється в природі самого народу, як вогонь і світло в кремені».

Як відомо, фольклор – це народна творчість, в якій «художнє відображення дійсності відбувається у словесно–музично–хореографічних формах колективної народної творчості, що виражають світогляд трудящих мас і нерозривно пов'язані з їхнім життям та побутом» [2, с. 61].

Дитячий фольклор – це сукупність зразків усної народної творчості, яка складається із класичних та сучасних фольклорних форм і функціонує у дитячому середовищі або виконується спеціально для дітей. Усна народна творчість яка є народним здобутком та пам'яттю має велике значення для формування особистості молодого покоління та розвитку мовлення. Різноманітність фольклору вимагає від вихователів систематичної підготовки до занять та використання різних форм та видів роботи.

Мовленнєвий розвиток дошкільників здійснюється в різних видах діяльності — навчально–мовленнєвої, художньо–мовленнєвої, мовленнєво–ігрової. Перша з перелічених форм охоплює окремі види говоріння (розповідання, бесіда, діалогізування, міркування, повідомлення) і слухання, які реалізуються під час комплексних, тематичних та інтегрованих мовленнєвих занять.

Попередня систематична підготовка дедагога є однією із важливих умов для проведення ефективного заняття з розвитку мовлення. А тому варто пам'ятати, що не потрібно розкривати перед дітьми всі особливості мовленнєвого матеріалу, слід давати можливість самостійно чи разом з дорослими шукати елементи новизни, схожості–несхожості, варіативності. Діти

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

мають бути дослідниками та відкривачами. Моменти несподіванки мають бути пов'язані з набутим досвідом, знайомою інформацією.

Вплив організованого комунікативно–мовленнєвого середовища на розвиток особистості дитини здійснюється через різні види художньо–мовленнєвої діяльності – слухання та розуміння художніх творів, переказування, бесіди за ілюстраціями, читання за ролями, ігри–драматизації, інсценізації й театралізації художніх творів, ігри за сюжетами літературних творів, словесне малювання, сюжетно–рольові ігри; пізнавальна діяльність — вислови–міркування, вислови–пояснення, спілкування з однолітками та дорослими.

Отже, розвиток мовленнєвої компетенції дітей старшого дошкільного віку можливий за використання ефективних форм та методів роботи, правильної організації діяльності на занятті, а також за умови використання усної народної творчості як кращого народного здобутку.

Список використаних джерел:

1. Богуш А. Мовленнєвий розвиток дітей: сутність та шляхи реалізації / А.Богуш // Дошкільне виховання. – 1999. – № 6. – С.3–5.
2. Богуш А. М. Формування мовної особистості на різних вікових етапах : монографія / Богуш А. М., Трифонова О. С. та ін. – Одеса : ПНЦ АПН України, 2008. – 272 с.
3. ЛьвовМ.Р. Речь младших школьников и пути ее развития: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1975. –176с.
4. Куварова О.К. Роль культури мовлення у формуванні мовної особистості // Культура професійного мовлення: Матеріали регіональної науково–методичної конференції. – Дніпропетровськ: Пороги, 2006.
5. ПентиліукМ.І. Наукові засади комунікативної спрямованості у навчанні рідної мови // Українська мова та література в школі. – 1990. – No 3. – С. 8–10
6. Котляревський І.П. Енеїди. Наталка Полтавка. – Харків. – 2011. – 154 с.
7. Богуш А. М. Теорія і методика розвитку мовлення дітей раннього віку : [навч.посіб.] / А. М. Богуш. – К.Видавничий дім „Слово”, 2009. – 344 с.

Васіковська Ірина,

магістрант 21 Мз–Дошк групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Федорова М.А.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність проблеми. У Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні визначається, що розвиток монолоігчного мовлення є важливою

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

складовою загального мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. Це обумовлено, перш за все, його соціальною значимістю у формуванні особистості. Психологи стверджують: дошкільний вік – сенситивний період для розвитку зв'язного мовлення і формування культури мовного спілкування. Проте, сьогодні виявляється протиріччя між психологічними передумовами, які зумовлюють можливості молодших дошкільників в області мовленнєвої творчості, з одного боку, і недостатньою розробленістю практичного вирішення даної проблеми – з іншого.

Мета статті. Природно, що ефективність роботи з розвитку монологічного мовлення молодших дошкільників залежить від якісно проведеної діагностики рівнів його сформованості. Отже, метою статті є діагностика рівнів сформованості монологічного мовлення у дітей молодшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. У методичній літературі зв'язне мовлення визначається як єдине смислове та структурне ціле, що складається з тематично та логічно пов'язаних між собою відрізків і відбиває усі істотні сторони свого предметного змісту (А.Богуш, Л. Виготський, І. Зимня, О.Леонтьєв). А.Бородич вважає, що зв'язне мовлення – це смислове розгорнуте висловлювання логічно вибудованих речень, що забезпечує спілкування і розуміння людей. Поняття «зв'язне мовлення» включає як монологічну, так і діалогічну форми мовлення.

Під монологом мається на увазі зв'язне мовлення однієї особи, комунікативної метою якої є повідомлення про різні факти, події, явища дійсності. До основних властивостей монологу відносяться: односторонній і безперервний характер висловлювання; спланованість (задана певна програма); довільність (вміння свідомо відбирати мовні і мовні засоби для найбільш точної передачі інформації); розгорнутість (повнота і чіткість); логічна послідовність викладу матеріалу; обумовленість змісту орієнтацією на конкретного слухача; обмежене вживання невербальних засобів передачі інформації (міміка і жести) [2, с. 27].

Навчання монологічному мовленню відбувається переважно на мовленнєвих заняттях, метою яких є навчання різних типів розповіді. В сучасній методиці виділяють такі види розповідей (за домінуючим психічним процесом): розповіді на основі сприймання наочності, розповіді по пам'яті, творчі розповіді на основі уяви [1, с. 327]. У молодшій групі дітей залучають до складання таких видів розповідей на основі наочності: розповідь–опис за картинкою (іграшкою) та сюжетна розповідь за картиною або іграшкою.

Аналіз програм розвитку дітей дошкільного віку «Українське дошкілля», «Я у світі», «Дитина» дозволив виділити завдання розвитку монологічного мовлення у молодшому дошкільному віці. Молодших дошкільників необхідно

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

вчити: розповідати за добре знайомою картиною, поступово переходячи від простого переліку зображених предметів до зв'язної розповіді (за зразком вихователя і з його допомогою); разом із вихователем описувати картинку, іграшку, предмет; стимулювати супроводжувати свої дії словами; створювати ситуації, які б вимагали від дитини короткого пояснення (про будову іграшки, виконання дії).

Нами були виділені такі критерії і показники сформованості зв'язного монологічного мовлення молодших дошкільників. Критерій: операційний. Показники: достатність словникового запасу, використання у висловлюванні різних частин мови; граматична правильність висловлювання. Критерій: змістовий. Показники: вміння правильно відповідати на питання дорослого і задавати питання; вміння складати елементарну розповідь–опис предмета або іграшки з допомогою дорослого; вміння складати елементарну сюжетну розповідь з допомогою дорослого.

На основі обґрунтованих критеріїв і показників ми виділили три рівні сформованості зв'язного монологічного мовлення у дітей молодшого дошкільного віку. За основу ми взяли рівні сформованості зв'язного мовлення, розроблені О.Ушаковою, О.Струніною, де що їх доповнили, відповідно до предмету нашого дослідження.

Високий рівень. Діти активні в спілкуванні, ясно і послідовно висловлюють свої думки, опис здійснюється за допомогою дорослого, він повний, логічний, без пропуску істотних ознак, повторень. Уміють висловлювати своє ставлення до інформації. Лексичний запас словника достатній для даного віку, сформована зв'язність описової розповіді. Діти приймають завдання і намагаються виконати його, не відходять від теми. Намагаються передати структуру розповіді, проте в ній найчастіше відсутні початок і кінець; відповіді являють собою просте перерахування деталей; активно використовуються визначення кольору, величини, форми, порівняння. Діти передають портрет персонажа, використовують прості поширені речення.

Середній рівень. Діти беруть участь в спілкуванні частіше за ініціативою інших, при описі припускаються помилок, роблять незначні паузи, відрізняються невисоким лексичним запасом словника, частіше користуються фразами, не пов'язаними між собою, вдаються до засвоєних формул, запропонованих педагогом. Розповіді дітей все ще будуються як відповіді на питання дорослого, кількість яких знижується, однак, структура розповіді не передається. Висловлювання дітей однослівні або двослівні, що представляють собою поєднання іменника і узгодженого з ним прикметника. Використання ж прикметників, що позначають колір предмета, залежить від питань вихователя; можливо неправильне вживання слів.

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

Низький рівень. Діти малоактивні в спілкуванні з дітьми і педагогом, неуважні, не вміють послідовно викладати свої думки по побаченому, точно передавати їх зміст. Словник дітей мізерний, вдаються до засвоєних формул, схематичності. Властиві згорнуті висловлювання. Висловлювання дітей являють собою відповіді на питання дорослого; відповіді однослівні, в них домінують іменники (називання частин іграшки). Питання, які передбачають називання ознак об'єкта, в основному залишаються без відповіді; діти відволікаються від теми розмови.

Дослідження проводилося у молодшій групі ЗДО «Горобинка» с. Рижани Хорошівського району Житомирської області. Дослідженням було охоплено 22 дитини молодшого дошкільного віку.

Підсумовуючи результати діагностичних методик, ми обчислили загальний рівень сформованості зв'язного мовлення у дітей молодшого дошкільного віку. Він являє собою середнє арифметичне по всіх проведених методиках (таблиця 1.1).

Таблиця 1.1.

Загальний рівень сформованості зв'язного мовлення у дітей молодшого дошкільного віку

Показники	Високий рівень (%)	Середній рівень (%)	Низький рівень (%)
Вміння правильно відповідати на питання дорослого і задавати питання	17	51	32
Вміння складати елементарну розповідь—опис предмета або іграшки з допомогою дорослого	8	39	53
Вміння складати елементарну сюжетну розповідь з допомогою дорослого	11	48	41
Загальний рівень сформованості	12	46	42

За результатами дослідження високий рівень сформованості монологічного мовлення продемонстрували 12% молодших дошкільників, середній рівень виявили 46% дітей, а низький рівень сформованості монологічного мовлення продемонстрували 42% молодших дошкільників.

Нами були відзначені наступні особливості виконання завдань: для складання фрази дітям потрібні додаткові питання вихователя; складання фраз—висловлювань вони підміняли простим перерахуванням зображених

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

ознак або дій. Також характерним було: наявність пауз з пошуком потрібного слова; порушення в граматичному оформленні висловлювань; пропуски значущих смислових ланок мовного висловлювання; помилки у вживанні словоформ, порушення зв'язку слів у реченні; порушення нормативного порядку слів у реченні.

У частини дітей істотні труднощі виникали при складанні окремих речень по наочній опорі, що, на наш погляд, могло бути пов'язано з невмінням встановлювати предикативні відносини, а також з труднощами в лексико–граматичному оформленні висловлювання. Отже, у обстежених дітей були відзначені: відсутність самостійності в складанні розповідей; порушення логічної послідовності викладу; смислові пропуски; незавершеність фрагментів; тривалі паузи на межах фраз або їх частин. Все це може ускладнювати програмування змісту розгорнутих монологічних висловлювань.

Для сюжетних розповідей, які складають діти, в більшості випадків були характерні порушення зв'язності розповіді. Також спостерігалось: відсутність зв'язку між частинами розповіді, пропусків моментів дії, відсутність смислового і синтаксичного зв'язку між реченнями.

Висновки. Такі результати свідчать про необхідність проведення систематичної, цілеспрямованої роботи з розвитку зв'язного монологічного мовлення дітей молодшого дошкільного віку.

Список використаних джерел:

1. Богуш А.М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і практика навчання дітей рідної мови: Підручник / за ред. А.М. Богуш. – К.: Вища школа, 2007. – 542 с.
2. Леонтьев А. А. Психолінгвистические единицы и порождение речевого высказывания / А. А. Леонтьев. – М.: Наука, 1969. – 307 с.
3. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / О. І. Білан, Л. М. Возна, О. Л. Максименко та ін. – К.: Мандрівець, 2013. – 264 с.

Годлевська Анна,
студентка 21 Мз-Дошк групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Тарнавська Н.П.

ЗМІСТ ПОНЯТТЯ «МОВЛЕННЄВА ГОТОВНІСТЬ ДІТЕЙ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ» У НАУКОВІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Актуальність проблеми. Сьогодні в нашій державі здійснюється серйозне реформування системи освіти, що торкається її організаційних та змістових аспектів. У закладі дошкільної освіти у майбутніх першокласників має бути сформована готовність до школи, зокрема мовленнєва готовність, від

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

рівня розвитку якої безпосередньо залежить успішність навчання в школі. У Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні визначено вимоги до рівня освіченості і вихованості випускника ЗДО, в тому числі і до його мовленнєвої підготовки. На жаль, рівень сформованості мовленнєвої компетентності сучасних старших дошкільників не відповідає вимогам, окресленим у зазначеному документі, що підтверджує необхідність проведення цілеспрямованої роботи у цьому напрямі.

Мета статті: визначити сутність та зміст поняття «мовленнєва готовність дітей до навчання в школі» на основі аналізу науково-методичної літератури.

Виклад основного матеріалу. У сучасній методичній літературі виділяються два поняття: «мовленнєва підготовка дітей до навчання у школі» і «мовленнєва готовність до навчання в школі» (А. Богуш, М. Вашуленко, Л. Дейниченко, Л. Калмикова, Н. Орланова Н. Шиліна та ін.).

У дошкільній педагогіці поняття «мовленнєва підготовка дітей до навчання у школі» визначено, як складову загальної підготовки до школи. Це організований, цілеспрямований процес оволодіння мовою, як засобом спілкування в умовах навчання й виховання; при цьому дитина є суб'єктом мовленнєвої діяльності, яка оволодіває новими знаннями, вміннями й навичками з допомогою дорослих або самостійно [3, с.89].

Мовленнєва підготовка охоплює увесь період перебування дітей у дошкільних навчальних закладах і визначається програмами з розвитку дітей дошкільного віку «Українське дошкілля», «Дитина», «Дитина в дошкільні роки та ін. А. Богуш зазначає, що мовленнєва підготовка дітей до школи передбачає оволодіння ними практичними мовленнєвими навичками, вдосконалення комунікативних форм і функцій мовлення, розвиток його усвідомлення; засвоєння мовлення як інструменту спілкування, пізнання, регулювання поведінки. Така підготовка дає можливість майбутньому школяреві своєчасно розробити правильну тактику комунікації, уникнути труднощів у спілкуванні з дорослими й однолітками, небажаних конфліктів [1, с. 12]. Результатом мовленнєвої підготовки є мовленнєва готовність до навчання в школі.

Під мовленнєвою готовністю дітей до школи вчені (А. Богуш, М. Вашуленко, В. Гербова, Л. Дейниченко, А. Іваненко, Н. Орланова) розуміють сформованість навичок усного мовлення, навичок використання одиниць мови для мислення, спілкування; усвідомлення знакової системи мови, спеціальні вміння в галузі читання, письма, вміння аналізувати мовні явища [2].

У Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні термін «мовленнєва готовність до школи» відсутній, проте він розкривається в освітній лінії «Мовлення дитини». Згідно з документом, мовленнєва готовність до школи

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

передбачає формування фонетичної компетенції, лексичної компетенції, граматичної компетенції, діалогічної компетенції, монологічної, мовленнєвої та комунікативної компетенції. Реалізація завдань цієї освітньої лінії, на думку А. Яковенко, передбачає формування мовленнєвої готовності до школи відповідно до вимог Базового компоненту дошкільної освіти.

Н. Шиліна обгрунтувала педагогічні умови формування мовленнєвої готовності дітей до навчання в школі:

- комунікативно-мовленнєва спрямованість навчання;
- включення мовлення до різних напрямів діяльності (навчально-пізнавальної, навчально-мовленнєвої, художньо-мовленнєвої, театральної-ігрової, комунікативної);
- комплексний підхід до розвитку мовлення й навчання мови;
- адекватна мотивація комунікативно-мовленнєвої діяльності;
- залучення батьків до спільної роботи з активізації комунікативно-мовленнєвого розвитку дітей [5].

Враховуючи визначення А. Богуш, визначаємо мовленнєву готовність дітей старшого дошкільного віку до школи як наявність у них певної суми знань і уявлень про довкілля, достатній лексичний запас, обізнаність з формулами мовленнєвого етикету, образними виразами, прислів'ями, приказками, загадками; оволодіння чистою і правильною звуковимовою, граматичною правильністю мовлення; вміння послідовно, логічно і зв'язно висловлюватись, переказувати тексти, будувати розповідь; оволодіння фонетичним сприйманням і звуковим аналізом слів; уміння уважно слухати педагога, цілеспрямовано й точно відповідати на запитання; вміти слухати відповіді інших; помічати, виправляти мовні помилки (сформованість оцінно-контрольних дій), доповнювати відповіді однолітків.

Мовленнєва готовність дітей до навчання в школі передбачає розвиток у них мовленнєвої компетентності. За визначенням Г.К.Селевко мовленнєва компетентність - це «вміння дитини практично користуватися рідною мовою в конкретних ситуаціях спілкування, використовуючи мовні, немовні (міміка, жести, рухи) і інтонаційні засоби виразності мовлення в їх сукупності».

Л. Божович мовленнєву готовність до школи розглядає к систему, що складається з двох основних компонентів: мовленнєвий досвід, накопичений в процесі спілкування і діяльності; знання про мову і мовні явища, засвоєні в ході навчання. До них вона додає «відчуття мови» - інтуїтивний компонент мовлення, що дозволяє «вбачати безліч ознак мовленнєвої одиниці, оцінювати висловлювання як вірне або невірне, вдале або невдале» [4, с. 64].

Н.Хомський стверджував, що основу мовленнєвої готовності дитини складають вроджені лінгвістичні знання або вроджені уявлення про мову і здатність дитини «конструювати для себе граматику». Таку здатність можна

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

назвати «лінгвістична інтуїція». Таким чином, мовленнєва готовність до школи має подвійну основу - природну і соціальну.

Здатність дітей до оволодіння мовленням включає такі аспекти, як діяльнісний (предметно-змістовний) і особистісний. Діяльнісний аспект характеризує інформаційну змістовність ділової взаємодії, особистісний - охоплює процеси розуміння іншої людини, її мотивів, інтересів, ставлення до партнера по спілкуванню, а також вміння зрозуміти себе і привернути до себе увагу співрозмовника. Цей аспект проявляється, з одного боку, в ініціативних комунікативних діях, умінні і готовності відкрити свій внутрішній світ, з іншого - в спрямованості на іншу людину, вміння співпереживати їй, встати на її точку зору, в готовності зрозуміти і відповісти на ініціативні дії партнера. Особистісний аспект мовлення створює основу для її справжньої діалогічності.

У педагогіці поняття близькі за значенням «мовленнєва готовність до школи» використовуються іншими вченими. Серед них такі поняття як «володіння мовою» (Ю. Апресян), «знання мови» (О.Бессараб), здатність до розуміння мови (А. Власенков), «мовна форма поведінки дитини» (М.Лісіна), говоріння і слухання як особливий вид мовної діяльності (І.Зімя).

Отже, мовленнєва готовність дітей до школи передбачає оволодіння практичними мовленнєвими навичками, вдосконалення комунікативних форм і функцій мовлення, формування його усвідомлення.

У закладі дошкільної освіти робота з формування мовленнєвої готовності дітей до школи здійснюється за такими напрямками:

- виховання звукової культури мовлення, що включає розвиток мовного слуху, чіткої дикції, правильної звуковимови, звукової виразності мовлення;
- розвиток словника, що передбачає збагачення і активізацію словникового запасу дітей, навчання їх доречно використовувати слова в різних ситуаціях спілкування;
- розвиток граматичної правильності мовлення, що полягає в практичному освоєнні і використанні у своєму мовленні різних типів словосполучень і речень, способів утворення нових слів, формування морфологічної сторони мовлення;
- розвиток зв'язного мовлення (діалогічного і монологічного), що передбачає формування умінь будувати самостійні висловлювання різних типів: опис, розповідь, міркування; вести діалог з урахуванням ситуації мовного спілкування;
- формування елементарного усвідомлення явищ мови і мовлення, що передбачає уміння робити звуковий і складовий аналіз слова, складу речення, розуміння понять «звук», «слово», «склад» тощо.

Список використаних джерел:

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

1. Богуш А. М. Змістова характеристика навчання дітей рідної мови / А. М. Богуш // Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку : програма та методичні рекомендації / упоряд. А. М. Богуш. – Одеса : Маяк, 1999. – С.10–22.

2. Богуш А. М. Мовленнєва готовність старших дошкільників до навчання у школі / А. М. Богуш, Н. Є. Шиліна. – Одеса : ПНЦ АПН України, 2003. – 492 с.

3. Крутій К. Л. Освітній простір дошкільного навчального закладу : монографія : у 2 ч. Ч. 1 / К. Л. Крутій. – Київ : Освіта, 2009. – 302 с.

4. Леонтьев А.Н., Запорожец А.В. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста: Сб. ст. / Под ред. Леонтьева А.Н. и Запорожца А.В. - М.: Международный Образовательный и Психологический Колледж, 1995. - 144с.

5. Шиліна Н. Є. Формування мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі: дис. ... канд. пед.наук: 13. 00. 02 / Шиліна Наталія Євгеніївна. – Одеса, 2003. – 321 с.

Горбачук–Наровецька Ольга,
студентка групи 21Мз–Дошк ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Тарнавська Н.П.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПОНЯТЬ ЛІЧИЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Постановка проблеми. Нові виклики сучасного інформаційного глобалізованого світу детермінують відповідні вимоги до освіти, як вищої, так і середньої та дошкільної. У цих умовах відбувається модернізація змісту української освіти, у тому числі і дошкільної, «гуманізація її цілей та принципів, переорієнтація на розвиток особистості дитини» [1, с. 1].

Засилля і легкодоступність величезного масиву інформації, часто суперечливого характеру, та надмірна насиченість шкільних програм виводить на перший план необхідність навчання дітей навичкам результативного та швидкого опрацювання отримуваних знань. Саме початкові математичні знання спрямовані на виховання у дітей звички до повноцінної логічної аргументації всього, що їх оточує. Однією з питомих складових математичної освіти є лічильна діяльність. Вона є одним з провідних способів пізнання оточуючого світу, сприйняття його власне у математичному вимірі. Формування уявлень дошкільників про число та лічбу вимагає великої наполегливості, чіткої системи та послідовності.

Однак у дошкільній освіті простежується тенденція до «шкільного навчання» дітей дошкільного віку, акцентованого на механічному розв'язуванні

прикладів, вирішенні задач, кількісній лічбі. Натомість мало застосовуються методики ознайомлення з обчисленням та лічбою на основі діяльнісного підходу, продуктивної діяльності та гри. Саме цими обставинами обґрунтовано вибір теми нашої статті.

Аналіз досліджень та публікацій. Тема формування поняття числа та лічби широко висвітлюється як у працях класиків педагогіки та психології, так і у сучасних науковців. Я.А.Коменський, І.Г. Песталоцці, К.Д. Ушинський, Ф.Фребель, М. Монтесорі, Л.В. Глаголева, Є.І. Тихеева, Ф.І. Блехер, Г.С.Костюк, А.М. Леушина, К.Й. Щербакова, В.В. Давидов, О.Я. Савченко, В.В.Данилова – усі вони різнобічно аналізують питання необхідності навчання лічбі у дошкільному віці та пропонують власні методики. Наприклад, М.Монтесорі запропонувала методику формування елементарних математичних уявлень на основі чуттєвого досвіду, тобто сприйняття оточуючих об'єктів в цілісному спектрі їхніх ознак, у тому числі кількісних, різними аналізаторами. Є.І. Тихеева артикулювала важливість взаємозв'язку числових уявлень дошкільників із їхнім безпосереднім життєвим досвідом. Г.С.Костюк доводив, що поняття числа у дітей формується як результат розуміння ними кількісних відношень множин. Г.М. Леушина розробила власну методику навчання лічильної діяльності на основі теоретико–множинного підходу, вихідним поняттям якого є конкретна множина, а не число. За Г.М.Леушиною, саме операції з множинами є початковим етапом лічби. Сучасні психолого–педагогічні дослідження зосереджені на доведенні необхідності навчання дітей узагальненим прийомам та способам діяльності під час математичних занять [4, с. 24–28].

Метою статті є дослідження аспектів формування понять лічильної діяльності у дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Як вже було сказано вище, основою пізнання, у тому числі і математичного, навколишнього світу дітьми є їхній чуттєвий досвід, сформований на основі чуттєвого сприйняття та спостереження. У процесі такого пізнання у дошкільників формуються певні уявлення і образи предметів, їхні ознаки та відношення. Це і є підґрунтям для усвідомлення спочатку окремих одиничних об'єктів, а згодом і їх сукупностей – множин. На основі діяльнісного підходу, поєднаного з ігровими прийомами, діти навчаються порівнювати певні групи предметів (іграшки, картинки, посуд тощо), встановлювати відношення між ними – «більше», «менше», «дорівнює» – й називати визначену кількість словами. При цьому вони не користуються ні числом, ні рахунком.

Тож ознайомлення з множинами є первинним завданням дошкільної математичної освіти. Оволодіння лічильною діяльністю за допомогою числівників є похідним. Варто завжди пам'ятати, що передчасне навчання лічбі

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

неминуче призводить до того, що уявлення про число і рахунок набувають формального характеру [5, с. 51].

До досягнення дітьми старшого дошкільного віку вони вчаться аналізувати множини, послуговуючись способами прикладання, накладання та порівняння. Порівнюючи множини поелементно, закріплюють такі базові поняття, як множина, частина множини, підмножина. Паралельно формується математичний словник із закріпленням граматичних категорій однини та множини (наприклад, один олівець, багато олівців), із правильним узгодженням числівників та іменників за родами, числами та відмінками (один стілець, одна чашка, багато стільців, багато чашок) [5, с. 53].

У процесі виконання ігрових вправ, в дидактичних іграх, сюжетно-рольових іграх, комп'ютерних розвиваючих іграх та у своїй продуктивній діяльності діти повсякчас оперують конкретними множинами:

- вилучають з певної групи окремі елементи;
- створюють сукупності із одиничних елементів;
- встановлюють однозначні відповідності між двома множинами.

В результаті вони отримують початкові уявлення про число та на основі власного досвіду засвоюють таку закономірність: із додаванням одного елемента до вже заданих змінюється їхня загальна кількість, а отже, змінюється їхнє число. Окрім цього, відбувається усвідомлення, що не усі перелічувані числа є рівнозначними. Останнє назване число позначає кількість усієї множини загалом, її потужність [6, с. 113].

На основі порівняння конкретних множин дошкільники навчаються лічити у межах п'яти: перелічувати елементи, відлічувати меншу кількість елементів від більшої за заданим числом [5, с.52]. Окрім кількісної лічби (визначення потужності множини), вони ознайомлюються з порядковою (визначенням місця певного об'єкта у заданому ряду). Отримують перші уявлення про цифри та вчаться співвідносити їх із відповідним числом під час дій з предметними множинами.

Лише наявність у дітей старшого дошкільного віку такого теоретико-практичного підґрунтя в розумінні та оперуванні множинами уможливорює формування у них уявлень про числа першого десятка, тобто про натуральний ряд, та подальше вдосконалення навичок лічби. Підготовленим дошкільникам набагато легше засвоїти принцип побудови натурального числового ряду, який полягає у взаємно-обернених відношеннях між числами, що виявляються під час зіставлення сукупностей, позначених суміжними числами [5, с. 59]. Діти роблять висновок, що усі числа, які стоять до конкретного числа, менші ніж це число; а числа, розташовані після нього, – більші [5, с. 72].

У процесі навчання та ігрової діяльності, у тому числі конструктивно-будівельної, у дітей формується розуміння незалежності числа об'єктів від

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

їхнього розміру, місця розташування, просторової відстані чи напряду їх перерахунку. Ці уявлення уможливлють навчання різним способам лічби (по колу, в асиметричній групі, рахунку з будь-якого предмету в ряду, рахунку у різних напрямках тощо).

Поступово дошкільники переходять до виконання складніших операцій з множинами:

- групують елементи в ряд в межах десяти за заданими численними параметрами (кольором, величиною, кількістю, формою);
- порівнюють між собою такі виділені групи для встановлення відповідності між їхніми елементами;
- визначають рівності чи нерівності між цими частинами.

Окрім цього, за допомогою ігрових прийомів діти навчаються встановленню кількісних відношень між сукупностями, сприйнятими різними аналізаторами – за допомогою зору, слуху, дотику. Початковий рахунок звуків, рухів або предметів на дотик з часом ускладнюється:

- для лічби на дотик використовуються дрібні предмети, які викладаються у кілька рядів;
- лічба звуків поєднується з наступним відліком предметів, при цьому кількісно порівнюються звуки та предмети;
- одночасно перелічуються звуки та рухи [6, с. 120–121].

У процесі продуктивної діяльності дошкільники, порівнюючи ціле та частини, встановлюють, що частини, рівні або нерівні між собою, завжди будуть меншими за ціле, та отримують перші уявлення про родові та видові поняття. Поступово вони вчать виконувати такі операції з множинами, як об'єднання, віднімання та переріз. Останні є підготовкою до обчислювальної діяльності, тобто до арифметичних дій додавання, віднімання, множення. Здійснення означених вправ під час розподілу предметів в ігрових вправах, у сюжетно-рольових іграх (наприклад, «Кухня») чи у конструктивній діяльності поступово підводить дошкільників до усвідомлення складу числа з двох менших чисел. Вони визначають, що число, як і множину, можна утворити з груп інших чисел, загальна кількість яких відповідає заданому числу [2, с. 166].

Математичні уявлення про поділ цілого на рівні частини є підґрунтям для подальшого засвоєння рахунку групами (парами, десятками тощо), коли кілька предметів сприймаються як єдине ціле [6, с. 122]. Вправляючись у такого роду лічбі (наприклад, під час сюжетно-рольової гри «Кондитерська фабрика»), дошкільники утворюють певні групи, лічать їх кількість, лічать кількість предметів у кожній групі, а також загальну кількість цих предметів. Завдяки цьому вони усвідомлюють зв'язок лічби та вимірювання, який полягає в тому, що основою (в даному випадку, мірою) рахунку може бути будь-яке число [5,

с. 72]. Це у свою чергу є першим кроком до розуміння десяткової системи числення.

У процесі засвоєння лічби групами у різних видах навчально–ігрової діяльності діти практикують перегрупування підмножин в межах однієї множини. Наприклад, з восьми предметів утворюють дві групи по чотири предмети, а потім чотири групи по два предмети. Таким чином діти розуміють, що у тій самій множині при збільшенні кількості груп число предметів у них буде зменшуватися і навпаки [5, с.73].

Окрім того, ознайомлення з поділом цілого на частини на основі діяльнісного підходу готує дошкільників до подальшого вивчення дробів та оперування ними. Так, діти вчаться розділяти певний об'єкт на дві рівні частини і називати кожну з них однією половиною. Або ж розділяти предмет на чотири рівні частини і називати кожну з них однією четвертою цілого [3, с.237].

Висновки. Основна мета формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку, зокрема навчання лічильній діяльності, полягає в тому, щоб дати їм математичні уявлення та початкові поняття, навчити їх виконанню базових математичних дій, сформувати відповідні уміння й навички, підготувати до самостійного застосування цих умінь під час розв'язання найрізноманітніших практичних і пізнавальних завдань. Усе це є підґрунтям для подальшого гармонійного всебічного розвитку особистості.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А.М.Богуш, – К., 2012. – 26 с.
2. Конфорович А.Г., Лебедева З.Є. Формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку / А.Г. Конфорович, З.Є. Лебедева. – К.: «Вища школа», 1976. – 232 с.
3. Леушина А.М. Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста / А.М. Леушина. – М.: «Просвещение», 1974. – 368 с.
4. Тарнавська Н.П. Теорія та методика формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку в таблицях, алгоритмах, фрагментах занять: Навчально–методичний посібник / Н.П. Тарнавська. – Ж.: ЖДУ ім. І.Франка, 2016. – 154 с.
5. Щербакова К.Й. Методика формування елементарних математичних уявлень у дошкільників: Навчальний посібник / К.Й. Щербакова. – К.: «Вища школа», 1996. – 94 с.
6. Щербакова Е.И. Теория и методика математического развития дошкольников: Учебное пособие / Е.И. Щербакова. – М.: Изд–во МПСИ, 2005. – 392 с.

Гордієнко Анастасія,
студентка 11Мд–Дошк групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Гужанова Т.С.

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР

Актуальність теми. Розвиток мовлення дітей є один із важливих пріоритетних завдань сучасних закладів освіти, оскільки формування мовленнєвої компетентності є важливим засобом соціалізації. Ігрова діяльність є ефективною сферою буття дитини, де вона вчиться та розвивається, а також вправляється у використанні мови в різних життєвих ситуаціях. Відтак розвиток мовлення дошкільника здійснюється ефективно під час гри. Тому використання дидактичних ігор спрямоване на формування різних сторін мовлення дітей.

Мовленнєва компетентність досліджувалася класиками наукової думки і сучасними науковцями в різних аспектах: психологічному (Л.С.Виготський, Г.М.Леушина, О.Р.Лурія, Т.О.Піроженко, С.Л. Рубінштейн, І.О.Синиця та ін.); психолінгвістичному (І.О.Зимняя, О.О.Леонтьєв, О.М. Шахнарович та ін.); лінгвістичному (М.П.Кочерган, Л.І.Мацько, М.Я.Плющ, В.М.Русанівський, Л.В.Щерба та ін.); педагогічному (Л.В.Ворошніна, А.А.Зрожевська, О.С.Ушакова та ін.); лінгводидактичному (А.М.Богуш, О.М.Біляєв, М.С.Вашуленко, Н.В.Гавриш, Т.К.Донченко та ін.).

Лінгводидактичні аспекти застосування дидактичних ігор для розвитку мовлення дітей відображені в дослідженнях О.П.Аматьєва, Л.І.Березовська, С.В.Ласунова, Н.В.Савінова. Згідно Базового компонента дошкільної освіти та нормативних програм розвитку діти мають оволодіти мовленням як важливим засобом спілкування, який включає в себе вміння та навички у фонетиці, лексиці та граматиці.

Мета статті. Полягає у визначенні теоретичних засад формування мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку засобами дидактичних ігор.

Виклад основного матеріалу. Розвиток мовлення дітей передбачає формування його різних сторін — фонетичної, граматичної, лексичної та діалогової. Відтак основне завдання закладів дошкільної освіти забезпечення систематичного та комплексного підходу до мовленнєвого розвитку дітей.

Головною метою цілеспрямованої роботи з розвитку мовлення дошкільників є формування мовленнєвої компетенції як однієї з базисних

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

характеристик особистості, яка спрямована на активне системне застосування взаємопов'язаних педагогічних дій: розвитку мовлення, навчання мови та мовленнєвого виховання [1].

Розвиток комунікативного зв'язного мовлення має велике значення для всебічного розвитку дитини. Виховання уміння вільно володіти мовленням – одне з найважливіших завдань у навчально–виховному процесі дошкільного закладу. Це вміння тісно пов'язане із загальним розумовим розвитком дитини, рівнем сформованості логічного та образного мислення.

Як відомо, мовленнєва компетентність – це вміння адекватно й доречно спілкуватися рідною мовою в конкретних ситуаціях (висловлювати свої думки, бажання, наміри, прохання тощо), використовувати для цього як мовні, так і позамовні (міміка, жести, рухи) та інтонаційні засоби виразності мовлення [2].

Формування мовленнєвої особистості дітей дошкільного віку передбачає оволодіння рідною мовою – побутовою, ситуативною, експресивною, уривчастою за своєю суттю. Вдосконалення мовленнєвої діяльності має базуватися на активному поєднанні слова з практичною діяльністю дошкільника, на урізноманітненні й зростанні її змістовності, наявності належних мовленнєвих еталонів.

Основними змістовими компонентами мовленнєвої компетентності є наступні:

- лексична (наявність певного запасу слів у межах вікового періоду, їх доречне застосування, вживання засобів мовної виразності: приказки, прислів'я, фразеологізми, епітети, порівняння);
- фонетична (правильна звуковимова, розвинений фонематичний слух, володіння інтонаційними засобами виразності);
- граматична (практичне вживання відповідних граматичних форм рідної мови: рід, число, відмінки, час тощо) ;
- діалоогологічна (розуміння зв'язного тексту, вміння відповідати та звертатися із запитаннями, вести діалог, складати різні види розповідей, переказувати) [3].

Найкраще мовленнєвий розвиток дітей здійснюється під час гри, оскільки вони граються самостійно та вільно. Як відомо перші звуки, перші слова дитина вимовляє своїм батькам, і як вона буде розмовляти надалі, залежить від того, як рідні спілкуються між собою, з дитиною, показують іграшки, співають колискових пісень, примовлянок, пестушок. І все це має промовлятися лагідно, доброзичливо, любляче [4].

К.Д.Ушинський вважав, що у дитини є жага гри, яку потрібно задовольняти. Необхідно не тільки дати їй час пограти, а й заповнити цією грою все життя дитини. Все життя дитини – це гра. Великого значення він надавав дидактичним іграм. На його думку, педагог не повинен поспішати

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

давати шаблонну відповідь на запитання, яке виникло, а почекати поки дитина самостійно розв'яже цю вправу, знайде свою відповідь. Кожне наступне завдання педагог має пов'язувати з попереднім, щоб дитина, спираючись на свій досвід (після гри) змогла закріпити і збагатити словниковий запас [5].

Більшість праць відомого педагога В.О. Сухомлинського пронизані любов'ю до рідної мови. Він вважав, що за її допомогою можна передати красу, мелодійність, мудрість та культуру народу. Мова — це цінне джерело, що ніколи не вмирає, з якого можна черпати, черпати, і воно ніколи не зменшиться, а навпаки стає більшим, сильнішим і яскравішим. Адже рідна мова – це мова матері. Цією мовою дитина швидше мислить, для неї вона легка, зручна для висловлення своїх думок та спілкування.

Дидактична гра — це різновид гри за правилами, в якій поєднується навчальне та ігрове завдання. Вона використовується в навчально–виховному процесі дошкільного закладу для закріплення та уточнення знань дітей про навколишній світ.

Структура дидактичної гри: дидактичні та ігрові завдання; ігровий задум; правила гри; ігрові дії; результат гри.

Мовленнєві ігри та вправи – могутній засіб розвитку і збагачення мовлення дітей. Словесні ігри, спрямовані на розвиток мовлення: «Відгадай слово», «Хто, в якому будиночку буде жити?», «Знайди собі пару», «Що на картинці?», «У кого більше?», «Назви дію», «Відгадай за описом», «Склади букет», «Крамниця іграшок», «Ми подорожуємо», «На гостини до лісовичка», «Бджілка–трудівниця», «Розкажи про своїх друзів», «Полікуємо ведмедика», «Будівельники», «На іменинах», «На гостини до бабусі», «Куди я потрапив?» [6].

З метою закріплення знань дітей, отриманих під час заняття чи гри, необхідно організувати мовленнєве середовище для дітей в повсякденному житті. Слід задіяти мовлення як важливий засіб спілкування в усіх видах дитячої діяльності.

Висновки. Отже, формування мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку передбачає розвиток її основних складових. Найкращим методом чи формою роботи для дітей є дидактична гра та вправи.

Список використаних джерел:

1. Богуш. А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах – К.: Видавничий Дім „Слово”, 2011. – 704 с.
2. Богуш. А. М. , Луцан Н. І. Мовленнєво–ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи – К.: Видавничий дім „ Слово”, 2008. – 256 с.

3. Гавриш Н. В. Калейдоскоп інформаційно–ігрової творчості дітей. Методичні рекомендації щодо використання коректурних таблиць К.: Видавничий дім „Слово”, 2012. – 256 с.

4. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні: [наук.–метод. посіб. / наук. ред. О. Л. Кононко]. – К.: Ред. журн. «Дошкільне виховання», 2003. – 243 с.

5. Федоренко Л.П. Методика развития речи детей дошкольного возраста / Л.П.Федоренко, Г.А.Фомичова, В.К.Лотарев. – М.: Просвещение, 1997. – 215с.

6. Шкльода В.М. Розвиваємо мовлення дошкільників / В.М.Шкльоца // БВДС «Мовленнєва веселка». – 2003. – №17–18. – С.1–12.

Гудемчук Лариса,
студентка 21 Мз-Дошк групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Тарнавська Н.П.

ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ УЯВЛЕНЬ ПРО ЛІЧБУ ТА ЧИСЛО

Велику роль в розумовому вихованні і в розвитку інтелекту дітей дошкільного віку відіграє математика. На сучасному етапі розвитку комп'ютерних технологій і стрімкого технологічного розвитку, точка зору про те що: «не кожен може бути математиком», застаріла. Сьогодні, а тим більше завтра математика буде необхідна великому числу людей різних професій. У математиці закладені потенціальні можливості для розвитку мислення дітей в процесі їх навчання з періоду дошкільного дитинства.

У дошкільному навчальному закладі на основі формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку одночасно розвивається пам'ять, увага, мислення, уява, оскільки без цих якостей неможливий розвиток особистості у цілому [3]. Батьки, і педагоги знають, що математика – це могутній 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 [2]. Однак математична підготовка старших дошкільників викликає в батьків і педагогів певні труднощі, чим обумовлена тема обраної нами статті.

Мета статті полягає в аналізі та обґрунтуванні теоретико–методичного аспекту математичного розвитку дитини старшого дошкільного віку.

Пізнавальний розвиток дитини здійснюється в процесі пізнавальної діяльності за напрямками: «У світі природи», «У світі предметів», «У світі людей», «У світі чисел і цифр», «У світі форм і величин», «У світі простору і

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

часу», «У світі чисел та цифр». У програмі «Українське дошкілля» серед завдань математичної підготовки визначені наступні:

- 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.

Сучасна теорія і методика ФЕМУ при обґрунтуванні таких найважливіших понять, як «число», «геометрична фігура» і т. д., спирається на теорію множин. Тому формування понять у дітей дошкільного віку відбувається на теоретико–множинній основі. 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 [3, с. 30–39]. Роботу з дітьми дошкільного віку починають із завдань на підбір і об'єднання предметів в групи за загальною ознакою («Відбери всі сині кубики» і т. п.) Користуючись прийомами накладення або прикладання, діти встановлюють наявність або відсутність взаємно–однозначної відповідності між елементами груп предметів (множин).

Поняття взаємно–однозначної відповідності для двох груп множин полягає в тому, що кожному елементу першої групи відповідає тільки один елемент другої і, навпаки, кожному елементу другої групи відповідає тільки один елемент першої (чашок стільки, скільки блюдець; пензликів стільки, скільки дітей, і т. п.). У сучасному навчанні математиці в основі формування поняття про натуральне число лежить встановлення взаємно–однозначної відповідності між елементами порівнюваних груп предметів. Дітей не вчать лічити механічно, але, організовуючи різноманітні дії з предметами, підводять до засвоєння лічби, створюють можливості для формування поняття про

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

натуральне число. Важливо встановити причини труднощів у дітей початкової школи в засвоєнні математичних понять, залежностей і відношень.

На нашу думку, однією із причин може бути відсутність наступності у навчанні математики в дошкільному навчальному закладі і початковій школі. У сучасних повчальних програмах початкової школи важливе значення надається логічній складовій. Розвиток логічного мислення дитини має на увазі формування логічних прийомів розумової діяльності, а також уміння розуміти і простежувати причинно–наслідкові зв'язки явищ і уміння вибудовувати прості висновки на основі причинно–наслідкового зв'язку. Щоб школяр не зазнавав труднощів починаючи з вивчення математики і йому не довелося вчитися з нуля, ще в дошкільний період, потрібно готувати дитину належним чином [1].

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. Зіставлення два сукупностей, що містять рівне і нерівне (більше або менше на 1) число предметів в межах п'яти, дозволяє нагадати дітям, як утворюються числа першого п'ята. Для того, щоб довести до свідомості дітей значення рахунку і прийомів поштучного зіставлення предметів двох груп один до одного для з'ясування відносин «рівно», «не рівно», «більше», «менше», даються завдання на зрівнювання сукупностей («Принеси стільки чашок, щоб всім лялькам вистачило і не залишилося зайвих» і т. п.) [4].

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

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

кожен предмет відрізняється від інших. Спочатку використовують предмети одного вигляду, що відрізняються один від одного або забарвленням, або розміром, або формою (набори різноколірних прапорців, матрьошок, паличок різної довжини або товщини, ялиночок, пірамідок різної висоти і т. п.), пізніше – предмети, об'єднані одним родовим поняттям (наприклад, комплекти іграшок: посуд, меблі, одяг і ін.), а також площинні зображення предметів або наочні картини. Разом з сюжетним використовують і безсюжетний матеріал: моделі геометричних фігур, смужки паперу різної довжини або ширини і тому подібне

Діти швидше зрозуміють кількісне значення числа, якщо паралельно розглядатиметься склад 2 чисел. Спочатку всі діти одночасно працюють з одним і тим же роздатковим матеріалом, а пізніше – з різними (наприклад, одні складають групу з 4 предметів меблів, інші – одяг, третій, – посуд). Склад кожного числа ілюструють не менше чим на 2–3 видах предметів. Виконуючи завдання, діти неодмінно повинні розповісти, як складена група, по скільки в ній різних предметів і скільки їх всього, називати і предмети, і їх кількість. («1 тарілка, 1 блюдо, 1 чашка – всього 3 предмети посуду»).

На нашу думку, при навчанні дітей лічбі та ознайомлення з числами дотримуємося таких 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 [4].

Висновок. При проведенні занять по формуванню елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку помилково засвоювати з ними шкільну програму. У дошкільному віці 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 дитини старшого дошкільного віку 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. Абрамов І. А. Особливості дитячого віку. – М., 1953. – 237 с.
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. Тарнавська Н. П. Теорія і методика формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку в таблицях. – Житомир, 2013. – 65с.

Гусєва Катерина,
студентка 11 Мд-Дошк групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Рудницька Н.Ю.

**МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ЕЛЕМЕНТАРНИХ МАТЕМАТИЧНИХ
УЯВЛЕНЬ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗА СИСТЕМОЮ МОНТЕССОРІ**

З раннього віку дитина пізнає оточуючий світ в сукупності усіх її показників — величина, форми, кількість. Відтак актуальним завданням є формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку.

В дослідженнях, які присвячені дослідженню математичного розвитку дітей, увага акцентується на формуванні у дітей математичних знань про кількісні відношення та форми, величину предметів, орієнтування в просторі і часі (Р.Березіна, Л. Гайдаржийська, Л. Зайцева, В. Колечко, З. Лебедева, Г.Леушина, К.Назаренко, Т. Степанова, А. Столяр, Т. Павлюк, К. Щербакова).

Проблема використання системи Марії Монтесорі в освіті України знаходимо у дослідженнях А. Андрушко, В. Горюнова, З. Борисової, Н.Прибильської, Б.Жебровського, Т. Мостової та інших. Вчені І. Дичківська та Т. Поніманська особливості використання системи Марії Монтезорі в українських дошкільних навчальних закладах висвітлили в книзі «М.Монтезорі: теорія і технологія». Дослідниця Д. Сорокова видала посібник методики застосування системи Марії Монтезорі на практиці з метою отримання якомога вищих результатів «Математика за методом Марії Монтезорі в дитячому садку та школі».

Мета дослідження полягає у визначенні теоретичних засад організації методики формування елементарних математичних уявлень дітей дошкільного віку за системою Марії Монтезорі.

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

Формування елементарних математичних уявлень дітей дошкільного віку за методикою Марії Монтессорі є ефективною в усьому світі як система навчання та виховання, яка використовується і в зарубіжних країнах. Італійський педагог стверджувала, що розум людини є математичним та він прагне точності, вимірювання, порівняння [1, с. 163].

Під час навчання дітей за методикою М. Монтессорі перевага надається предметно-практичній діяльності дітей, що забезпечує наочну основу для формування математичних понять та створення передумов для формування математичних понять і створення передумов для застосування математичних знань під час розв'язування практичних задач. На заняттях з математики у дітей формується науковий світогляд, відбувається розвиток пізнавальних здібностей, здійснюється підготовка до трудової діяльності.

Матеріали для математичного розвитку дітей, які пропонувала М.Монтессорі, спрямовані на засвоєння порядкової лічби, навчання додавання, віднімання та основних математичних дій. Монтессорі-матеріали вчать дітей мислити логічно і точно [2].

Дитячий розум одночасно вбирає різноманітний сенсорний і моторний досвід, природньо розвиваючи при цьому математичні здібності. Запорукою розвитку математичних уявлень є чуттєве сприйняття, здобуте з досвіду та спостережень. У процесі чуттєвого пізнання формуються уявлення про образи предметів, їхні ознаки. Оперуючи різноманітними множинами (іграшки, картинки, цукерки, фрукти тощо), діти вчаться встановлювати рівність та нерівність множин, називати кількість, ознаки предметів (розмір, довжина, ширина, висота, форма, колір). Для дитини з особливими потребами важливі не стільки логіко-математичні вміння самі по собі, скільки здатність використовувати їх у різних життєвих ситуаціях, розсудливо поводитися, виявляти пізнавальну активність.

Дидактичний матеріал за методикою Монтессорі в загальному розумінні не є навчальним обладнанням, бо головна мета навчання дітей є передання знань через правильне використання та сприяти духовному розвитку дитини [3, с.99]. Сенсорні матеріали сприяють формуванню математичних знань дітей. Дитячий розум одночасно всотує багатоманітний сенсорний і моторний досвід, природно розвиваючи при цьому математичні здібності. Математичні Монтессорі- матеріали складені так, щоб зримо поставав зв'язок арифметики та геометрії. На думку М. Монтессорі математична освіта — це єдине ціле, яке формує здатність дитини досягнути світ природи, культуру [4, с. 107].

За методикою Монтессорі під час навчання математики слід дотримуватися послідовності подачі нового матеріалу та використовувати різні засоби навчальної діяльності.

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

На початку дітям слід пояснити поняття кількості, а далі за допомогою максимальної кількості наочних приладів показують, як це поняття відображається в цифрах. Під час навчання важливо залучати як можна більше цікавих предметів для дитини - це може будь-що, що можна прив'язати до математики – яблука, кубики, цукерки, шнурочки, картинки, барвисті обгортки, іграшки тощо. Так у підсвідомості дитини процес навчання асоціюватиметься із чимось цікавим та приємним.

Італійський педагог розробила унікальний математичний матеріал для навчання математики дошкільників. Діти працюють з математичними штангами, веретенцями, картками, намистинками, ланцюжками та інше. Всі матеріали відповідають сенсомоторним потребам дітей. Після знайомства з матеріалами діти переходять до вправ з цими матеріалами, завдяки чому діти вчаться робити узагальнення. Монтессорі-матеріал створений таким чином, щоб було чітко видно зв'язок арифметики і геометрії [5].

Основними принципами роботи з матеріалами за методикою Монтессорі: простота; виокремлення поняття; перехід від простого до складного; перехід від конкретного до абстрактного; перехід від загального до конкретного.

Система математичного розвитку включає в себе декілька розділів:

1. Лічба від 0 до 10. На цьому етапі діти знайомляться з поняттями нуль, парні та непарні числа, а також додавання за допомогою математичних штанг без фактичного виконання цієї дії. Для дітей використовують наступні матеріали: математичні штанги, веретенця, "цифри-шершавчики", цифри і кружечки.

2. Десяткова система. На матеріалі цього розділу діти ознайомлюються з багатоцифровими числами та з чотирма основними діями — додаванням, відніманням, множенням і діленням. Приклад матеріалів для роботи — золотий матеріал (набір пофарбованих у золотистий колір намистин (окремих і у низках).

3. Лінійна лічба. За допомогою відповідного матеріалу діти вчаться лічити лінійним способом та запам'ятовують загальноприйняті назви чисел. Для дітей використовують наступні матеріали: *дошки Сегена / дошка "100", квадратні й кубічні ланцюжки* (ланцюжки зі стержнями з намистин різних кольорів у певному розташуванні).

4. Математичні операції у десятковій системі числення. Цей розділ представлений матеріалами, на яких дитина відпрацьовує виконання дій додавання, множення, віднімання та ділення. Для дітей пропонуються наступні матеріали: *фішки-марки* (дерев'яна коробка з 6 відділами, в яких лежать різноколірні таблички з числами 1, 10, 100, 1000; зелені, сині і червоні фішки-кегли).

5. Автоматизація навичок виконання математичних операцій. Матеріали розділу допомагають поступово запам'ятати таблиці додавання, множення, віднімання і ділення. Дитина навчається вільно виконувати математичні дії. Діти працюють з наступним матеріалом: *золотий матеріал*; велика коробка з намістинками для множення, різноманітні *дошки* для виконання операцій додавання, віднімання, множення, ділення.

6. Дроби. За допомогою матеріалу дитина отримує перше, імпресіоністичне, уявлення про ціле та поділ його на рівні частини. Приклади матеріалів для роботи: пластикові *дроби-кружечки* або дерев'яні *дроби-кегли*.

Отже, формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку здійснюється ефективно за допомогою використання ефективної методики відомого педагога Марії Монтессорі, яка включає в себе певну сукупність матеріалів для математичного розвитку.

Список використаних джерел:

1. Павлюк Т. О. Засоби та методи формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільвіку / Т. О. Павлюк // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освітніх наук. праць: наук. записки Рівненського держ. гуманітарного ун-ту. – Рівне : РДГУ. – 2012. – В4 (47). – С. 146-149.
2. Щербакова К. Й. Методика формування елементарних математичних уявлень у дошкільниК. Й. Щербакова. – К: Вища школа, 1996. – 356 с.
3. Шматко Н. Д. Інтеграція дітей з порушеним слухом в дошкільні установи загального тН. Д. Шматко, Е. В. Миронова // Дефектологія. – 1995. – №4. – С. 22-26.
4. Пилюгина Э.Г. Занятия по сенсорному воспитанию с детьми раннего возраста: Пособие для воспитателей детского сада. – М.: Просвещение, 1983. – 96 с.
5. Прибильська Н.В. Матеріал Монтессорі // Вісник / Асоціація Монтессорі-вчителів України; Упоряд.: В.З. Горюнова, Т.П. Михальчук. – К.: Школяр. – 1999. – Вип. 5. – С. 18–27.

Дзюба Інна,

магістрант 21 Мз–Дошк групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Костюшко Ю.О.

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИХОВАННЯ ЗВУКОВОЇ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ СЕРЕДЬНОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність проблеми. Неодмінною умовою успішної соціалізації є розвинуте мовлення. Тому роботі з формування культури мовлення, зокрема,

звукової культури, необхідно приділяти значну увагу. Актуальність проблеми обумовлена також завданнями Базового компоненту дошкільної освіти в Україні, спрямованого на модернізацію дошкільної освіти, вдосконалення форм, методів, засобів і методики навчання дітей рідної мови, зокрема формування звукової культури мовлення.

Проблема звукової культури мовлення досліджувалася у лінгводидактиці та педагогіці О.Аматьєвою, Н.Бабиц, А. Богуш, Н. Гавриш, Г. Дідук, Л.Кулибчук, Т.Маркотенко, М. Пентиліук, І. Поповою, Л. Прокопенко, О.Соцькою, І.Татаріною, І. Фоміною, С. Хаджирадевою та ін.

Мета статті. Метою статті є визначення методичних засад виховання у дітей середнього дошкільного віку звукової культури мовлення.

Виклад основного матеріалу. Звукова культура мовлення – це фонетично правильна і чиста вимова звуків і слів рідної мови; орфоепічно правильна вимова слів і фраз, що відповідає нормам літературної вимови з правильними наголосами, інтонаціями, паузами і відповідним темпом; чітка дикція; розвинутий фонематичний слух, правильне мовне дихання, вміння контролювати силу голосу [2, с. 129].

Виховання звукової культури (за М.Алексєєвою) включає: формування правильної звуковимови, для чого необхідні розвиток мовного слуху, мовного дихання, моторики артикуляційного апарату; виховання орфоепічно правильного мовлення – вміння говорити згідно з нормами літературної вимови.; формування виразності мовлення – володіння засобами мовної виразності передбачає вміння користуватися висотою і силою голосу, темпом і ритмом мови, паузами, різноманітними інтонаціями; вироблення дикції – виразної вимови кожного звуку і слова окремо, а також фрази в цілому; виховання культури мовного спілкування як частини етикету [1, с.245].

О.Соловйова, Є.Тихеева виділяють два розділи в звуковій культурі мовлення: розвиток мовленнєвого апарату (артикуляції, мовного дихання) і на цій основі формування вимови звуків, слів, чіткої артикуляції; розвиток сприйняття мови (слухової уваги, мовного слуху, компонентами якого є фонетичний, звуковисотний, ритмічний слух).

О. Колесниковою виділено такі структурні компоненти звукової культури мовлення: розвиток правильної звуковимови і слововимови, для чого необхідні розвиток мовного слуху, мовного дихання, моторики артикуляційного апарату; розвиток виразності мовлення – володіння засобами мовної виразності передбачає вміння користуватися висотою і силою голосу, темпом, ритмом мови, паузами, різноманітними інтонаціями; розвиток сприйняття мови – слухової уваги, мовного слуху [3, с. 34].

У середньому дошкільному віці формування звукової культури мовлення проводиться з урахуванням навичок, отриманих дітьми в молодших групах. У

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

більшості дітей п'ятого року життя (при систематичних і планомірних заняттях в молодших групах) процес оволодіння всіма звуками рідної мови закінчується. Вихователю, в цьому віковому періоді, слід навчити дітей чітко і правильно вимовляти всі звуки рідної мови, особливу увагу приділяючи важким звукам. Вчити правильно, промовляти слова і фрази. Формувати вміння користуватися помірним темпом мовлення, інтонаційними засобами виразності, розвивати фонематичне сприйняття, мовне дихання, удосконалювати роботу артикуляційного і голосового апарату. У дітей чотирьох–п'яти років досить розвинена мобільність м'язів артикуляційного апарату, що дає їм можливість реалізовувати більш вірні рухи язиком і губами, що створює умови для правильної вимови важких звуків.

У вихованні звукової культури мовлення дітей п'ятого року життя вчені відзначають деякі протиріччя: з одного боку, спостерігається особлива чутливість до явищ мови, усвідомлення мовних умінь, а з іншого боку – недосконалість вимови багатьох звуків; з одного боку – особлива чутливість, особлива сприйнятливості до звуків мови, в достатній мірі розвинений фонематичний слух, а з іншого боку – недостатній розвиток артикуляційного апарату і повна байдужість до артикуляції. Саме на п'ятому році життя у дитини вдосконалюються і елементи звукової сторони слова, необхідні для оформлення висловлювання – темп, дикція, сила голосу і інтонаційна виразність [5].

Виходячи з цього, робота з формування звукової культури мовлення у середній групі передбачає реалізацію таких завдань:

- готувати органи артикуляційного апарату для правильної вимови всіх звуків мовлення, тренувати вимову наступних звуків: [т], [д], [н], [к], [г], [х] і відпрацьовувати основні рухи під час артикуляційної гімнастики;
- викликати, закріплювати і уточнювати вимову свистячих звуків: [з], [з'], [з], [з'], [ц];
- розвивати фонематичний слух, мовне дихання, висоту і силу голосу;
- виробляти чітку вимову ізольованих звуків, слів, речень, розмірений ритм мовлення, спокійний темп [6, с. 131].

Формування правильної звуковимови відбувається при послідовному відпрацюванні всіх звуків рідної мови. При цьому формується не тільки вміння правильно вимовляти різні звуки, а й розвивається слуховий і артикуляційний контроль, без якого неможлива правильна вимова звуків.

При відпрацюванні всіх звуків рідної мови передбачається чотири види роботи, що слідує один за одним: підготовка органів апарату артикуляції; уточнення вимови потрібного звуку окремо і в складах, вміння виділяти цей звук серед інших; закріплення правильної вимови даного звуку в словах;

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

закріплення правильної вимови звуку під фразовому мовленні. У зміст останніх трьох видів роботи входить ще і розвиток мовного слуху.

Всі ці види роботи з розвитку звуковимови здійснюються не тільки на заняттях, а й поза ними. Робота з удосконалення звуковимови поєднується з роботою по іншим розділам звукової культури мовлення – це розвиток мовного слуху, артикуляції, мовного дихання, голосу, дикції, темпу, інтонаційної виразності мовлення.

1-й вид роботи – уточнення рухів органів артикуляційного апарату. Педагог дає дітям ігри та ігрові вправи для розвитку і уточнення рухів органів артикуляційного апарату, вироблення визначених положень, що сприяють правильній вимові звуків. При цьому ведеться робота над вихованням правильної і чіткої артикуляції, плавного і тривалого ротового видиху, розвитком гучності голосу.

2-й вид роботи – уточнення вимови ізольованого звуку і розвиток мовного слуху. Дорослий пропонує дітям ігри для того, щоб викликати наслідування звуку або уточнити вимову ізольованого звуку. При вимові звуку і його звучанні педагог звертає увагу дітей на положення органів апарату артикуляції. Також використовуються різні ігри на виділення даного звуку з групи інших звуків. Цей вид роботи сприяє формуванню артикуляційного апарату, вихованню мовного слуху, мовного дихання, вмінню узгоджувати гучність голосу.

3-й вид роботи – виховання правильної вимови звуку в словах і розвиток фонематичного слуху. Педагог дає дітям різний ігровий матеріал, який сприяє правильному і чіткому вживанні звуків в словах, в основному це дидактичні ігри. В першу чергу даються ті слова, в яких необхідний звук знаходиться в наголошеному складі. Дошкільники навчаються вимовляти його тривало і чітко, тобто у них виробляється вміння виділяти звук голосом, а потім не тільки виділяти його, але і визначати місце в слові. Разом з цим вирішуються завдання вдосконалення дикції, фонематичного слуху і вимови слів згідно орфоепічних норм.

4-й вид роботи – виховання правильної вимови звуків у фразовому мовленні і розвиток мовного слуху. Вихователь дає дошкільникам підібраний спеціально для них мовний матеріал: різні словесні ігри, скоромовки, чистомовки, потішки, загадки, вірші, казки, оповідання. Педагог контролює правильне вживання потрібного звуку. Виховання правильної вимови звуків в самостійному мовленні дітей поєднується з розвитком мовного слуху і мовного дихання, з виробленням вміння користуватися інтонаційною виразністю мовлення і помірним темпом [4, с. 47–48].

Не варто всі перераховані види роботи поєднувати на одному занятті. Проведення цих чотирьох видів роботи з інтервалом між ними в кілька днів

(від 3 до 6) дає можливість дітям засвоїти і закріпити певні рухи і положення органів артикуляційного апарату, що сприяє кращому формуванню правильної вимови звуку і сприйнятті його на слух.

Висновки. Структура занять по звуковій культурі мовлення визначається логікою оволодіння дітьми фонетичною системою мови: від оволодіння артикуляційними рухами дитина йде до оволодіння артикуляцією звуку, далі йде його автоматизація і диференціація. Навчання важливо проводити систематично, на високому рівні труднощів, з урахуванням можливостей дітей, застосовувати диференційований підхід в роботі з дітьми різного рівня мовного розвитку.

Список використаних джерел:

1. Алексеева М.М., Яшина В.И. Теория и методика развития речи детей. 5-е изд. М.: Академия, 2015. 448 с.
2. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика : Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах : [підручник] / За ред. А. М. Богуш. – К. : Вид. Дім «Слово», 2011. – 704 с.
3. Колесникова Е.В. Развитие звуковой культуры речи у детей 3–4 лет: учебно–методическое пособие к рабочей тетради «Раз – словечко, два – словечко». М.: Ювента, 2016. – 72 с.
4. Развитие речи детей дошкольного возраста: [пособие для воспитателя дет.сада] / под ред. Ф. А. Сохина. – 2-е изд., испр. – М. : Просвещение, 1979. – 233 с.
5. Ушакова О.С. Теория и практика развития речи дошкольника. М.: ТЦ Сфера, 2008. – 240 с.
6. Фомичева М. Ф. Воспитание у детей правильного произношения / М. Ф. Фомичева. – М. : Просвещение, 1999. – 230 с.

**Казмірчук Ольга,
Комашевська Світлана,**
студентки 47 Бд–Дошк групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка
науковий керівник Федорова М. А.

**СЛОВНИК І ОСОБЛИВОСТІ ЙОГО ФОРМУВАННЯ В ДІТЕЙ
МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Актуальність теми. На сучасному етапі свого розвитку дошкільна освіта спрямована на виконання Базового компонента дошкільної освіти в Україні – Державного стандарту (2012 р.), згідно з яким саме «мовленнєве виховання забезпечує духовно–емоційний розвиток дитини через органічний зв'язок з національним вихованням». Словник є однією з провідних мовленнєвих

характеристик особистості, що формується на етапі дошкільного дитинства. Формування словника – одне з важливих завдань розвитку мовлення в дитячому садку. Проблема розвитку словника дітей молодшого дошкільного віку була порушена в працях М.М. Алексєєвої, А.М. Бородич, Л.С. Виготського, В.В.Гербової, Т.П. Колодяжної, О.І. Соловйової, О.С. Ушакової та ін.

Мета статті: Обґрунтування особливостей формування словника в дітей молодшого дошкільного віку.

Розвиток мовлення і словника дітей, оволодіння багатствами рідної мови складає один з основних елементів формування особистості, освоєння вироблених цінностей національної культури, тісно пов'язано з розумовим, моральним, естетичним розвитком, є пріоритетним у вихованні і навчанні дошкільнят.

На думку О.С. Ушакової, в період від народження до семи років у дитини закладаються основи для подальшого життя, які вона буде використовувати щодня в подальшому житті. Дитина з добре розвиненою мовою легко і охоче вступає в спілкування з оточуючими, вона може зрозуміло висловити свої думки, бажання і почуття.

Словникова робота в дитячому садку – це планомірне розширення активного словника дітей за рахунок незнайомих або важких для них слів. Відомо, що розширення словника дошкільників йде одночасно з ознайомленням їх з навколишньою дійсністю, з вихованням правильного ставлення до навколишнього.

Процес засвоєння дітьми значень слів, їх семантики був вивчений Л.Виготським, який встановив, що дитина в міру свого розвитку переходить від випадкових, несуттєвих ознак, до істотних. З віком змінюються повнота і правильність відображення у мовленні фактів, ознак або зв'язків існуючих в дійсності. На думку М.М. Алексєєвої, розвиток словника дошкільників – це тривалий процес кількісного накопичення слів, освоєння їх значень і формування вміння використовувати їх в конкретних умовах [1].

Т.П. Колодяжна словникову роботу розглядає, як цілеспрямовану педагогічну діяльність, яка забезпечує ефективне освоєння словникового складу рідної мови [3]. Цілеспрямована робота з розвитку словника включає ряд етапів:

- збагачення знань і словника на основі спостережень предметів і явищ дійсності, обстеження ознак предметів, їх властивостей і якостей;
- уточнення і закріплення поглядів і словника за допомогою ілюстративного матеріалу, розвиток узагальнюючої функції слова, перенесення найменування на подібні предмети і їх зображення, вживання слів у різних ситуаціях спілкування;

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

– використання словника в активній мові, в процесі бесід, розмов, оповідань, в спеціальних лексичних вправах на підбір синонімічних рядів слів, антонімів та ін.

Сучасна лінгводидактика визначає низку принципів словникової роботи на етапі дошкільного дитинства:

- оволодіння дитиною словом має здійснюватися в єдності його лексичного та граматичного значень і мовної форми (звукової, морфологічної);
- словникова робота повинна бути пов'язана з розвитком пізнавальної діяльності дітей, з накопиченням у них уявлень про навколишнє середовище;
- формування словника повинно проходити в тісному взаємозв'язку з розвитком зв'язного мовлення.

Особливості розвитку мислення багато в чому визначають особливості дитячого словника. Словник дитини молодшого дошкільного віку налічує до 1800–2000 слів, переважають іменники (до 50%), дієслова (до 30%). Характерна неточність у вживанні абстрактних, узагальнювальних, збірних, часових і просторових понять. У дітей молодшого віку, в мовленні, крім іменників, дієслів, часто зустрічаються і інші частини мови: прикметники, займенники, прислівники, з'являються числівники.

Швидке кількісне зростання словника дітей в дошкільному віці відзначається всіма дослідниками. Він залежить від багатьох факторів, таких як: умови життя та виховання дитини, її інтелектуальний і фізичний розвиток. Тому індивідуальні кількісні параметри словникового запасу кожної дитини можуть значно відрізнятися.

В першу чергу молодші дошкільники засвоюють ужиткові слова, з якими вони стикаються в повсякденному житті. І це абстрактні слова і поняття. Слова, що позначають більш віддалені від дітей явища, засвоюються значно повільніше. Проте, як показали дослідження М.М. Кольцової [4], до старшого дошкільного віку, діти опановують лексику та іншими компонентами мови настільки, що засвоювана мова дійсно стає рідною.

Період від двох до п'яти років відзначається активною словотворчістю дітей. Словник активно збагачується за рахунок слів, «придуманих» ними. Словотворчість є показником освоєння морфологічних елементів мови, з якими пов'язане кількісне накопичення слів і розвиток їх значень.

У словниковій роботі на перше місце висувається положення про те, що слово є найважливішою одиницею мови, яка служить для найменування предметів, явищ, процесів, властивостей, а робота над словом є однією з важливих в загальній системі роботи з розвитку мовлення.

Оволодіння словником є важливою умовою розумового розвитку дитини. Засвоєння словника вирішує завдання накопичення і уточнення уявлень, формування понять, розвитку змістовної сторони мислення.

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

Важливою умовою формування словника дошкільника є вибір ефективних, доцільних методів і прийомів, а також форм здійснення даної роботи педагогами.

Робота над розширенням і уточненням словника дітей також тісно пов'язана з розширенням їх діяльності та кругозору шляхом ігор, спостережень, прогулянок, бесід, розповідей вихователя, читання художньої літератури.

Методика роботи з розвитку словника дошкільників спрямована на збагачення словника новими словами, закріплення і уточнення, активізацію словника і усунення з мовлення дітей не літературних слів. В даній роботі використовуються різноманітні форми, методи і засоби. Основними прийомами словникової роботи є:

- показ і назва нового предмета;
- пояснення походження даного слова;
- вживання розширеного значення вже відомих словосполучень;
- постановка різних за формою питань;
- підбір назв предметів до дій і назв дій до предметів.

Таким чином, словник є важливим компонентом мовленнєвого розвитку дітей в освітньому процесі. Словникова робота спрямована на створення лексичної основи мови і займає важливе місце в загальній системі роботи з дітьми. Разом з тим вона має велике значення для загального розвитку дитини. В процесі словникової роботи необхідно домагатися таких якостей мови, як точність, правильність, зв'язність, виразність. Основний сенс словникової роботи полягає в тому, щоб виробити у дітей уміння підбирати для висловлення ті лексичні засоби, які будуть точно відображати його задум.

Список використаних джерел:

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М.: «Академия», 2000. – 400 с.
2. Богуш А. М. Методика навчання дітей української мови в дошкільних навчальних закладах / А. М. Богуш. — К. : Видавничий Дім «Слово», 2008. — 440 с.
3. Колодяжная Т.П. Речевое развитие ребенка в детском саду: новые подходы: Методические рекомендации для руководителей и воспитателей ДОУ. / Т.П. Колодяжная, Л.А. Колунова. – Ростов–н/Д: Учитель, 2012. – 132с.
4. Кольцова, М.М. Ребенок учится говорить: пособие для педагогов и родителей / М.М. Кольцова. – М.: Просвещение, 2003. – 271 с.
5. Ушакова, О.С. Развитие речи дошкольника. [Текст]: учеб. пособие для пед. вузов / О.С. Ушакова. – М.: Изд–во института психотерапии, 2011. – 237 с.

Карнафель Дар'я,
студентка 42 Бд–Дошк ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник : доцент Федорова М.А.

ВИХОВАННЯ ЗВУКОВОЇ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР ТА ВПРАВ

Актуальність дослідження: проблема розвитку звукової культури мовлення дітей є досить актуальною в педагогіці, а саме в наш час. Це обумовлено тією причиною, що мова відіграє важливу роль в розвитку дошкільника. Будучи знаряддям людського мислення та засобом регуляції психічної діяльності, мова служить ще і основним засобом спілкування людей.

У новій редакції Базового компонента дошкільної освіти мовленнєвий розвиток виділено в самостійний напрям. Освітня лінія «Мовлення дитини» є однією з основних і передбачає засвоєння дитиною звукової культури мовлення та спілкування, елементарних правил застосування мовлення у різних життєвих ситуаціях [3, с. 18–20].

Проблема вдосконалення звукової культури мовлення дітей дошкільного віку є предметом вивчення багатьох педагогів та психологів: Г.А.Урунтаєвої, Є. І. Тіхєєвої, Є. М. Водовозової, С. Ф. Русової, Р.ІЖуковської, Л.В.Артемової, А.І.Максакова, М. А. Алексеевої. У працях цих авторів зазначено, що важливість вдосконалення звукової культури мовлення у дітей дошкільного віку пов'язана з тим, що за словами М.А. Алексеевої, «мова дає можливість дитині спілкуватися з дорослим, сприймати інформацію з навколишнього, оволодіти основами будь – якого виду діяльності та нормами поведінки» [1].

Мета статті: теоретично обґрунтувати методи виховання звукової культури мовлення дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. *Звукова культура мови* – це фонетично правильна і чиста вимова звуків рідної мови, орфоепічно правильна вимова слів і фраз за допомогою наголосу, інтонації, паузи і відповідного темпу, що відповідають нормам літературної вимови [1].

Вихователь, реалізуючи завдання з виховання звукової культури мовлення, організовує роботу по двох напрямках: формування сприйняття мови (слухової уваги і мовного слуху, включаючи всі його компоненти: фонематичний, ритмічний слух, сприйняття темпу, сили голосу, тембру мови); розвиток артикуляційного апарату (голосового, мовного дихання); формування звуковимовної сторони мови (вимова звуків, чіткої дикції).

Виховання звукової культури мовлення передбачає:

1) формування правильної звуковимови, для якої необхідно розвивати мовний слух, дихання та моторику артикуляційного апарату;

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

2) виховувати орфоепічно правильні основи говоріння згідно з нормами літературної вимови;

3) формування виразності мовлення – володіння засобами мовної виразності передбачає вміння користуватися висотою і силою голосу, темпом і ритмом мови, паузами, різними інтонаціями;

4) вироблення дикції – виразної вимови кожного звуку і слова окремо, а також фрази в цілому;

5) виховання культури мовленнєвого спілкування як частини етикету.

За Н. Х. Швачкіним навчання звуковимові старших дошкільників здійснюється за такими етапами [5]. Перший етап – підготовчий. Він передбачає підготовку мовного апарату до оволодіння звуками мови: мовленнєвого апарату, мовного слуху, мовного дихання. На цьому етапі проводяться ігрові вправи, спрямовані на розвиток органів артикуляції: на тренування м'язів мови з метою надання йому потрібного положення.

Другий етап – постановка звуків. На цьому етапі особлива роль належить звуковому, рухово – кінестетичному і зоровому відчуттю. Робота починається з голосних – більш легких за артикуляцією звуків і закінчується – важчими [ш], [ж], [ч], [ш], [л] і т.д.). Навчання засноване на виділенні звуків в слові, більш тривалому і напруженому його вимові і багаторазовому повторенні його вихователем і, в свою чергу, сприйняттям його дитиною.

Третій етап – закріплення і автоматизація звуків. На спеціальних заняттях вихователь дає дітям звук в різних звукопоєднаннях, на початку слова, в середині, в кінці. Використовується різний ігровий матеріал. Четвертий етап – етап диференціації змішуються звуки. Використовується прийом порівняння артикуляційних укладів і встановлення їх відмінності з використанням картинок, так і на одному словниковому матеріалі.

У змісті програми «Українське дошкілля» висвітлено звукову культуру мовлення, як один з найголовніших показників розвитку мовлення дітей дошкільного віку. В програмі зазначено рівень компетентності, який має бути сформований у дітей старшого дошкільного віку на кінець навчального року.

Показники компетентності дитини:

- чітко і правильно вимовляє всі звуки та звукосполучення у словах рідної мови і фразах, згідно з нормами фонетики й орфоепії;
- добирає слова, близькі за звучанням, слова на відповідні звуки;
- розрізняє і виділяє на слух голосні та приголосні (тверді та м'які) звуки;
- правильно вимовляє звук [г], знає слова, у яких він вимовляється;
- регулює силу голосу, користується розповідною, питальною та окличною інтонацією;
- правильно ставить наголос як у словах, так і у фразах та реченнях [4].

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

На основі програми «Українське дошкілля» ми сформували свої показники звукової культури мовлення дітей старшого дошкільного віку.

Було визначено три показники перевірки сформованості:

- 1) сформованість фонематичного слуху;
- 2) правильна звуковимова;
- 3) інтонаційна виразність мовлення дітей.

Для перевірки сформованості фонематичного слуху у дітей старшого дошкільного віку було використано методику О. Ф. Архипової «Хто як говорить». Для дослідження фонематичного слуху використовували завдання, які включали промовляння так, щоб труднощі звуковимови не впливали на якість його виконання [2 с. 14].

При проведенні обстеження рівня сформованості фонематичного слуху дітей старшого дошкільного віку було отримано такі показники: 8 (50%) дітей з високим рівнем сформованості фонематичного слуху, 6 (37.5%) дітей з середнім рівнем, і 2 (12.5%) дитини з низьким рівнем розвитку фонематичного слуху. В результаті дослідження було отримано такі результати Назар Б, Саша Ю., Юля В., Денис Д., Матвій Я. – мають високий рівень сформованості фонематичного слуху. Діти чітко називали тварин, супроводжуючи звуконаслідуванням, показували, як говорить ворона, вимовляючи чітко звук [р].

Коля М., Крістіна Я., Мілана О., Маша Д. – мають середній рівень сформованості фонематичного слуху. Діти допускали помилку у звуконаслідуванні, нечітко вимовляли склад «кар–кар», що пов'язано з тим, що для більшості дітей цього віку характерний такий дефект звуконаслідування: фонему [р] вони часто заміняють на [л], вимовляючи «каль–каль». Глеб Ф., Каміла В. – мають низький рівень сформованості фонематичного слуху. Глеб не повторив звуконаслідування «кар – кар», потім намагався спробувати повторити разом з вихователем, в хлопчика не вийшло, тому він відмовився виконувати завдання. Каміла В. прагнула вимовити гарно «дир – дир», проте в дівчинки вийшло «дил – дил».

Тому можна зробити висновок, що звукова культура мовлення дітей старшого дошкільного віку потребує спеціальної роботи для удосконалення вимови таких звуків як [р] [л] та [дж] [дз].

Список використаних джерел:

1. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – М. : Академия, 2015. – 407 с.
2. Архіпова, О. Ф., Ф.А. Сохін / Методика развития речи детей дошкольного возраста/ Архіпова О. Ф – М. : ВЛАДОС, 2014. – 289 с.
3. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А. М. Богуш. – К. : Видавництво, 2012. – С. 26

4. Програма розвитку дитини дошкільного віку “Українське дошкілля” / О. І. Білан, Л. М. Возна, О. Л. Максименко та ін. — Тернопіль: Мандрівець, 2012. — 264 с.

5. Швачкин, Н. Х. Возрастная психолінгвистика: учеб пособие / Н. Х. Швачкин. — М. : Лабиринт, 2014. — 330 с.

Кичан Вікторія,
студентка 31Бд–Дошк групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: Коновальчук І.М.

РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ПРИРОДИ

Актуальність дослідження. Проблема дослідження розвитку пізнавальних інтересів у дітей дошкільного віку є актуальною, оскільки саме в цей вік закладаються основи майбутньої особистості. Особистість формується лише в процесі активної взаємодії з навколишнім світом.

Батьки та педагоги створюють умови дитини для повноцінного фізичного та психічного становлення особистості, забезпечують – її психологічний комфорт, формують активне, зацікавлене ставлення до навколишнього світу.

Природа – це один з важливих факторів, який сприяє інтелектуальному розвитку дитини, тому важливо при організації пізнавальної діяльності забезпечити розвиток пізнавальних інтересів, які сприяють кращому засвоєнню нового матеріалу. У процесі ознайомлення з природою діти не лише дізнаються нову інформацію, а й збагачуються новими враженнями, емоціями, що сприяють становленню всебічно розвиненої особистості.

Природа як засіб розвитку пізнавальних інтересів дітей розглядається такими видатних педагогами: Є.М. Водовозовою, Я.А. Коменським, М. Монтессорі, Й.Г. Песталоцці, Ж.Ж. Руссо, К.Д. Ушинським, Ф. Фребелем та іншими. Основи методики ознайомлення з навколишнім середовищем розробляли А.М. Богуш, Н.Ф. Виноградова, С.М. Ніколаєва, П.Г. Саморукова, Н.Ф. Яришева та інші.

Метою статті є розкриття особливостей розвитку пізнавальних інтересів дітей старшого дошкільного віку засобами природи.

Виклад основного матеріалу. В програмі «Українське дошкілля» є розділ «Пізнавальний розвиток». Це підтверджує, що пізнавальний розвиток є важливою складовою повноцінного розвитку дитини. У Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні, виділено ознаки пізнавального розвитку дитини:

- 1) виявляє інтерес до довкілля та самої себе;

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

- 2) активно сприймає предмети, об'єкти, людей, події;
- 3) спостережлива, кмітлива, допитлива, вміло використовує побачене і почуте раніше, робить спроби самостійно доходити висновків;
- 4) знаходить нове у знайомому та знайоме в новому; радіє зі своїх відкриттів;
- 5) надає перевагу новим, незнайомим завданням, що потребують розумових зусиль;
- 6) планує свою пізнавальну діяльність, втілює її на практиці;
- 7) виявляє інтерес до дослідництва, експериментує з новим матеріалом.

Б.Г.Ананьєв та А.Д.Іхтомський зазначали, що інтерес до пізнання є самоцінною сутністю людини, без якої вона перестає бути особистістю і реагувати на навколишній світ, у якому живе.

Пізнавальний інтерес або допитливість – це прагнення більше дізнатися про навколишній світ [5]. Загалом поняття «інтерес» характеризується багатством свого змісту, форм прояву та його ролі у розвитку особистості. Через інтерес встановлюється зв'язок людини з оточуючим світом. В.Н. Мясіщев відзначає, що інтерес – це активне пізнавальне ставлення людини до світу.

Дошкільне дитинство — оптимальний період для розвитку пізнавальної сфери. Особливо інтенсивно відбувається інтелектуальний розвиток дитини в старшому дошкільному віці. У цей час діти вже вміють узагальнювати почуте, розрізняти основні поняття. Пізнавальний інтерес притаманний кожній дитині, проте його міра та спрямованість у кожного свої. Предметом пізнавального інтересу для дитини є не все, а лише те, що вона вважає необхідним, значимим, цінним, привабливим.

Про пізнавальні інтереси дитини та її прагнення ознайомитися з певним предметом чи явищем свідчать: увага, особлива зацікавленість, емоційне ставлення – подив, стурбованість, сміх тощо. Тому він можуть бути ситуативним, що виникає у процесі виконання певної дії і згасає з її завершенням, та стійким, що є відносно постійною рисою особистості.

Пізнавальна активність не є вродженою, тому її варто розвивати в процесі навчання і виховання, а саме необхідно пробудити у дитині пізнавальну потребу, яка буде сприяти пізнавальній активності та розвивати пізнавальний інтерес особистості. Згідно програми «Українське дошкілля» педагогу варто створити такі умови, щоб дитина не отримувала готові знання, а намагалася самостійно здобути їх. Таким чином відбувається розумовий розвиток дитини, які закладають основи для розвитку всебічної гармонійної особистості.

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

Чудовим джерелом пізнання залишається природа, яка завжди цікавить дітей своєю неповторністю, красою. Довкілля, за словами академіка С.У. Гончаренка, розкриває перед дитиною цілу книгу життя... «тут у своєму життєвому світі вона самостійно з власних потреб відкриває фундаментальні, глобальні, закономірності природи, за допомогою яких відкритих нею загальних зв'язків у природі, впорядковує свій розум» [3] .

Без спілкування дітей з природою і широкого використання її в освітньо–виховній роботі ЗДО не можна розв'язати завдання всебічного розвитку дитини — розумового, естетичного, морального і фізичного. Інтерес до природи необхідно виховувати. Показуючи дітям, що і як треба спостерігати у тварин і рослин, звертаючи увагу на їхній зовнішній вигляд, рух, звички, вихователь формує не лише знання про природу, а й ставлення дітей до неї. При цьому враховувати вік дитини, і знати, що привертає її увагу в предметі чи явищі. При безпосередньому контактуванні дітей з природою у них разом із спостережливістю розвивається і допитливість.

Для того, щоб природа стала чинником та невичерпним джерелом вражень, радісних переживань і глибоких почуттів, її треба пізнавати і вивчати. Зміни в природі завжди впливали на дитину: її емоційну сферу, спонукали до роздумів, пошуків, відповідей на численні запитання, сприяли формуванню пізнавальної діяльності.

Використання педагогом різноманітних методів і прийомів під час ознайомлення з природою дітей дошкільного віку (експерименти, досліді, бесіди, спостереження, словесно–логічні завдання, проблемні ситуації, використання творів художньої літератури, праця на природі, ігри), допомагає дітям цікаво досліджувати та самостійно отримувати нові знання.

У дітей дошкільного віку дуже яскраво виявляються нескінченні запитання, які вони ставлять дорослим, таким чином діти намагаються дізнатися про те, що їм ще невідомо і не зовсім зрозуміле, про те що для них є цінним. Їхні запитання носять пізнавальний характер і свідчать про розвиток допитливості, прагнення пізнати оточуючий світ.

Діти з високим рівнем пізнавальної активності характеризуються, як завжди активні, жваві і допитливі, гарно засвоюють нові знання.

Діти з середнім рівнем розвитку пізнавальної активності потребують більшої уваги дорослих. Насамперед для цих дітей дуже важливою є емоційна підтримка. До прийомів емоційної активації зокрема, можна віднести: незвичайний початок занять – наприклад, прихід у гості до дітей казкового персонажа; музичний або віршований уривок як привітання (на музичне заняття діти входять під музичний супровід), ігровий прийом тощо; індивідуальне заохочення, похвала, позитивна оцінка.

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

Працюючи з пасивними дітьми, слід урахувати, що вони не можуть негайно включитися в роботу, треба давати їм час на обмірковування відповіді; не бажано ставити їм під час відповіді несподівані, «каверзні» запитання, при роботі з ними частіше звертатися до жартів, загадок, скоромовок, які легко запам'ятовуються, можуть викликати усмішку та зніме неприємні емоції до навчальної діяльності.

Висновок. Отже, ми проаналізували особливості розвитку пізнавальних інтересів дітей дошкільного віку, а також з'ясували, що досягти кращих результатів можна використовуючи засоби природи, оскільки природа – це пізнавальна сфера, яка сприяє інтелектуальному, розвитку дитини, збагачує її емоційний та сенсорний досвід. Також ми визначили рівні пізнавальної активності та їхні особливості, визначили методи та прийоми, які ми можемо використовувати для того, щоб сприяти пізнавальному розвитку дитини. Адже важливу роль відіграє роль дорослого, який повинен створювати такі умови, при яких відбуватиметься становлення гармонійної всебічно розвиненої особистості.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А. М. Богуш. — К.: Видавництво, 2012.— 26 с.
2. Розвиток пізнавального інтересу – один з найважливіших завдань дошкільної та початкової освіти [електронний ресурс].– Режим доступу: <http://www.garmoniya.mk.ua/articles/rozvytok-piznavalnogo-interesu-odyn-z-nayvazhlyvishyh-zavdan-doshkilnoyi-ta-pochatkovoyi>
3. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. – К.: «Академвидав», 2004. – 456 с.
4. Богуш А., Гавриш Н. Методика ознайомлення дітей з довкіллям дошкільному закладі. Підручник для ВНЗ. – К.: Видавничий Дім “Слово”, 2008. – 408 с.
5. Пізнавальна діяльність молодших дошкільників та засоби її активізації [електронний ресурс]: <http://teremok32.cherkassydnz.com/?p=1292>

Корчемлюк Марина,

магістрантка 11 Мд–Дошк групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Шанскова Т. І.

РОЗВИТОК МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ КАЗКИ

Актуальність теми. Розвиток мовлення дітей дошкільного віку є одним із пріоритетних завдань формування компетентної особистості дитини,

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

оскільки мовлення — це важливий інструмент соціалізації дитини та пізнання оточуючого світу. Актуальність проблеми визначається важливими завданнями Національної доктрини розвитку освіти в Україні, Законів України “Про освіту”, “Про дошкільну освіту”, Базовим компонентом дошкільної освіти в Україні, “Комплексними заходами щодо всебічного розвитку і функціонування української мови”, спрямованими на модернізацію дошкільної освіти, оновлення змісту, вдосконалення форм, методів і технології навчання дітей рідної мови, розвитку культури мовлення та мовленнєвого спілкування.

Проблемою розвитку мовлення дітей дошкільного віку займалися Л.С.Виготський, Г.М.Леушина, О.Р.Лурія, Т.О.Піроженко, С.Л. Рубінштейн, І.О.Синиця, А.М.Богуш, О.М.Біляєв, М.С.Вашуленко, Н.В.Гавриш, К.Л.Крутій, Т.К.Донченко, С.О.Караман, В.Я.Мельничайко.

Мета дослідження полягає у визначенні теоретичних засад розвитку мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами казки.

Виклад основного матеріалу. Одним із важливих завдань формування компетентної особистості дошкільника є її мовленнєвий розвиток в різних напрямках — фонетичний, лексичний, граматичний та діалогологічний. Як відомо, розвиток мовлення — це систематична та цілеспрямована робота, яка спрямована на формування мовленнєвих вмінь та навичок за різними напрямками — фонетика, лексика, граматики, діалогологія. Відтак з цією метою діти долучаються до різних форм мовленнєвої діяльності, а також використання різних засобів навчання.

З метою ефективного розвитку мовлення для дітей використовують різні форми та методи роботи. Казка є одним із ефективних засобів розвитку мовленнєвої творчості та всіх сторін мови. Оскільки діти активно долучаються до фантазування та світу казок у них ефективно розвивається мовна система.

Здавна казка була і до сьогодні залишається народним здобутком, мудрістю народу, яка передається з покоління до покоління. За допомогою казки діти долучаються до світу, який формує світогляд, а також розвивається мовлення. Тому використання казки здавна було традицією в багатьох країнах. Як відомо, казки — це епічні оповідання чарівно-фантастичного, алегоричного і соціально-побутового характеру із своєрідною системою художніх засобів, підпорядкованих героїзації позитивних, сатиричному відкриттю негативних образів, часто гротескному зображенню їх взаємодії [1, 126].

Сучасні дослідники в галузі лінгводидактики вважають, що казка — це усний народний твір, який виник у безпосередньому спілкуванні оповідача із слухачами [2, 47]. Також казка — це зв'язний текст розповідного характеру, з вигаданим, часто фантастичним змістом.

Казка має риси, як притаманні зв'язному тексту: наявність єдиної спільної теми, спільний заголовок, змістова завершеність, повчальність та

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

інформативність викладу, структурна організація, смисловий зв'язок між частинами [3, с. 29].

Відомий педагог та науковець В.О. Сухомлинський казав: «Казка – це, образно кажучи, свіжий вітер, що роздмухує вогник дитячої думки і мови. Діти розуміють ідею лише тоді, коли вона втілена у яскравих образах. Казка – благородне і нічим не замінене джерело виховання любові до Вітчизни. Патріотична ідея казки – в глибині її змісту, створені народом казкові образи, що живуть тисячоліття, доносять до серця і розуму дитини могутній творчий дух трудового народу, його погляди на життя, ідеали, прагнення. Казка виховує любов до рідної землі вже в тому, що вона – творіння народу» [4].

Образ рідного слова приходить до дитини у змісті українських народних казок. Скільки в них для дитини незвичайного, дивовижного, прекрасного. Реальне й вигадане напрочуд гармонійно поєднуються в казці, зачаровуючи малюка на все життя красою та образністю народного слова, сповненого мудрості, добра й оптимізму.

За своєю суттю казка містить великий лексичний та словесно–художній запас, який діти мимовільно опановують. В казках відсутні детальні описи природи та інтер'єру, оскільки все підпорядковане стрімкому розвитку подій. Казка, завдяки елементам ілюзорного і фантастичного відбиття світу, справляє глибоке емоційне враження на дитину, приводить у рух її уяву, духовні сили. Логічно послідовний виклад, чітка побудова, влучність у вживанні фразеологізмів викликають неусвідомлене задоволення, сприяють засвоєнню традицій народно–поетичного мовлення. Лексика казок точно відповідає особливостям предметно–образного мислення дитини.

В.О. Сухомлинський у своєму доробку має тисячі ріноманітних казок повчального змісту. Фантастичні казкові образи здатні показувати дітям красу та істину, оскільки стимулюють співпереживання дітей, вчать їх виходити з різних ситуацій.

Казки — це вічна мудрість життя, вони спонукають думати, робити висновки. Особливістю поетики казок В.Сухомлинського є захоплююча майстерність творення простих, на перший погляд, казок та оповідань: вони не перевищують 150 слів, але яким треба бути великим майстром, щоби в такій малій кількості слів вкласти таку високу якість думки, повчання. Поетика його творів вражає простотою, узгодженістю й досконалістю. Його герої не фантастичні, а земні, це ті речі, тварини, птахи, люди, що нас оточують.

Застосування казок для розвитку мовлення дітей здійснюється в закладах дошкільної освіти за різними напрямками. Тому використання казок для розвитку мовлення дітей здійснюється на занятті та інших формах мовленнєвої діяльності. В закладах дошкільної освіти використовуються такі види занять з казкою:

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

- читання авторських та віршованих казок;
- розповідання народних казок;
- театралізація–розігрування казки;
- драматизація казки дітьми;
- відтворення характерних рис її героїв;
- інсценізація – точне й послідовне відтворення змісту казки дітьми з допомогою костюмів, різних атрибутів, декорацій;
- ігри за сюжетами знайомих казок;
- показ казок через проекційні ліхтарі (діафільми);
- перегляд казок у телепередачах, кінофільмах; дидактичні ігри: «З якої казки герой?» (або «З якої казки я прийшов?»), «Добери картинку», «Подорож у дивовижний світ казок», «Лист дідуся–казкаря»; переказування знайомих казок дітьми;
- бесіди на морально–етичні теми за змістом казок.

Казка — це ефективний засіб розвитку творчого мовлення дітей. В.О.Сухомлинський казав, що казка – це активна естетична творчість, що захоплює всі сфери духовного життя дитини – її розум, почуття, уяву, волю. Без казки – живої, яскравої, що оволоділа свідомістю і почуттями дитини, неможливо уявити дитячого мислення і мови[5].

Казка – це духовне багатство народної культури, пізнаючи яке, дитина пізнає серцем життя народу. Створення казок, за автором, – це один з найцікавіших для дітей видів поетичної творчості. Водночас, це важливий засіб розумового розвитку. Якби не творчість, не складання казок, мовлення багатьох дітей було б плутаним, а мислення – хаотичним [6, с. 178–190].

Отже, на розвиток мовлення дітей дошкільного віку є одним із важливих завдань формування компетентної особистості дитини, яка передбачає використання різних форм та методів роботи. Одним з таких є казка, яка є народним здобутком та інтегрує народні знання та мудрість. Казка — це різновид фольклору, в якому розкриваються вигадані історії, а також персонажі. Казка також є важливим засобом мовленнєвого розвитку та морального виховання дітей, оскільки містить в собі прихований повчальний зміст.

Список використаних джерел:

1. Короткий тлумачний словник української мови / Під ред Л.Л. Глумецької. – К.: Рад.шк., 1978. – 296 с.
2. Лингвистический энциклопедический словарь // Ред. В.Н. Ярцева. – М.: Сов. энциклопедия, 1990. – 636 с.

3. Ковальчук В.І. Спогади про В.Сухомлинського. – К., 1990. – С. 201–204.: 154].
4. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. – К.: Радянська школа, 1977. – 341 с.
5. Сухомлинський В.О. Рідне слово / Вибрані твори: У 5-ти т. – К.: Рад.школа, 1977. – Т. 3. – С. 201–205.
6. Сухомлинский В.А. Комната сказки // Избранные произведения в 5-ти т. – К.: Радянська школа, 1980. – Т. 3. – С. 188–200.

Котелюх Ольга,
студентка 42 Бд–Дошк групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Федорова М. А.

РОЛЬ МАЛИХ ЖАНРІВ ФОЛЬКЛОРУ У РОЗВИТКУ ЗВУКОВОЇ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СЕРЕДЬНОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність дослідження. Мовленнєве спілкування дошкільника відбувається за законами рідної мови, які є певною системою фонетичних, лексичних, граматичних та інших законів і правил спілкування. Розвиток мовлення неможливий без засвоєння звукової культури мовлення, яка є основою оволодіння мовою, підвищує здатність орієнтування дошкільника у складних співвідношеннях граматичних форм, забезпечує освоєння морфологічної системи мови. Програмові завдання із розвитку звукової культури мовлення дитини дошкільного віку («Дитина», «Дитина у дошкільні роки», «Українське дошкілля») передбачають розвиток умінь дітей до кінця дошкільного віку вимовляти шиплячі, свистячі, сонорні, мати чіткість вимови, правильну дикцію, володіти навичками правильного дихання.

Методичні засади виховання звукової культури мовлення дошкільника висвітлюють праці Є. Водовозової, С. Русової, Є. Тихєєвої, А. Аркіна та інших науковців. Особливості звукової культури мовлення дошкільників були розглянуті такими вченими, як: А. Богуш, В. Бельтюкова, О. Гвоздьева, Л.Виготський, Р. Левіна та ін.

Мета статті полягає у з'ясуванні ролі малих жанрів фольклору у розвитку звукової культури мовлення дитини середнього дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Для того, щоб визначити зміст та сутність поняття «звукова культура мовлення», зупинемося на підходах науковців до цієї проблеми.

На думку А. Богуш, Н. Луцан, звукова культура мовлення – складова загальної мовленнєвої культури людини. Становлення звукової культури

мовлення відбувається в період раннього дошкільного віку [3, с. 123]. Як стверджує А. Богуш, звукова культура мовлення є складовою частиною загальної мовленнєвої культури. На думку вченої, звукова культура мовлення – це багатокомпонентне утворення, яке складається із таких складових, як: чітка артикуляція звуків рідної мови, фонетична та орфоепічна правильність мовлення, мовне дихання, сила голосу, темп мови, фонематичний слух та засоби інтонаційної виразності (наголоси, логічні паузи, ритм, тембр, мелодика) [1, с. 47].

В дослідженнях А. Богуш звукова культура мовлення має узгодження із поняттям «фонетична компетенція дошкільника». Фонетична компетенція – правильна вимова всіх звуків рідної мови, сполучень звуків відповідно до норм орфоепії, наголосів; добре розвинений фонематичний слух, що дає змогу класифікувати фонemi; оволодіти інтонаційними засобами виразності мовлення (темп, тембр, сила голосу, логічні наголоси тощо) [1, с. 56].

Під час навчання дітей мовленню, на її думку, важливу роль відіграє саме фонематичний слух. Дітям слід розуміти смисл слова і його значення, працювати з ним, як із комплексом звуків, тобто формальними одиницями. Проте виокремлення звуків у слові дається їм нелегко через новизну завдання, крім того, дошкільники не володіють необхідними для цього аналітичними засобами [2, с. 143].

До загальних мовленнєвих навичок належить мовленнєве дихання, що подає повітря до голосових зв'язок і всього мовленнєвого апарату. Правильне дихання забезпечує нормальне звукоутворення, створює умови для підтримання відповідної гучності мовлення, пауз, інтонаційну виразність.

Розглядаючи освітню програму «Українське дошкілля», ми бачимо що показниками мовленнєвої компетентності дітей середнього дошкільного віку є:

- правильно промовляє всі звуки рідної мови;
- вміє розрізняти близькі фонemi;
- може виокремити слова з потрібним звуком із тексту;
- може виокремити перший і останній звуки в слові;
- регулює силу голосу відповідно до ситуації;
- говорить легко, спокійно, без напруження [4, с. 144].

У роботі з дітьми можна визначити такі критерії та показники рівнів сформованості звукової культури мовлення як:

- орфоепічна правильність мовлення з показниками: правильна артикуляція звуків, чітка дикція, правильна вимова звука в слові та словосполученні;

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

- фонематичний слух з показниками: диференціація схожих звуків на слух, правильне відтворення звука, самостійне виправлення дитиною помилок звуковимови;

- інтонаційні засоби виразності з показниками: вміння адекватно до ситуації спілкування змінювати силу голосу, темп мовлення, інтонацію.

З метою підвищення рівня звукової компетентності дітей середнього дошкільного віку можна організувати систему роботи, де передбачаються педагогічні умови із використанням малих жанрів фольклору, які є досить цікавими та захоплюючими для дітей. Сюди входять лічилки, жмурилки, загадки, соромовки, потішки.

Усна народна творчість допомагає дітям в опануванні комунікативною функцією української мови та в щоденних ситуаціях спілкування (міжособистісному спілкуванні, самостійно–художній діяльності, іграх) користуватися українською мовою в процесі їх вільного спілкування. Наприклад, значення казки у контексті проблеми важко переоцінити, адже вони сприяють як розвитку моральності, так і розвитку мовленнєвої активності дитини, розвитку її уваги, уяви та спонукають до вияву власної творчості.

Досить ефективно під час бесіди за змістом казки завдати дитині питання: «Якби ти вчинив (вчинила) на місці героя? Чому?» Саме такі питання спонукатимуть дитину до розумів, до формування власних суджень, до вміння бути активними на занятті, говорити, а отже, розвивати своє мовлення.

Для розвитку орфоепічної правильності мовлення використовуються завдання спрямовані на розвиток правильної артикуляції звуків, чіткої дикції, правильної вимови звука у слові та словосполученні. Наприклад, «Допоможи зайчику», «Закінчи речення», ігри «Ходить гарбуз по городу», «Хто живе в будинку?». Загадки, крім того, що збагачують словник дітей за рахунок чисельності слів, допомагають побачити вторинні значення слів, засвоїти звуковий і граматичний лад мови, змушуючи зосередитися на мовній формі. Цінність скоромовок полягає у тому, що вони сприяють виробленню дикції, правильної артикуляції, що підвищує звукову культуру мовлення дітей середнього дошкільного віку.

Для вивчення особливостей вживання дітьми інтонаційних засобів виразності мовлення можна запропонувати такі завдання: «Допоможи Телесику», «Повтори фразу», «Скажи так, як я». Завдання спрямовані на з'ясування вміння дошкільника регулювати силу голосу, темп мовлення, правильно вимовляти адекватно змінювати інтонацію залежно від ситуації спілкування. Народні утішки, пестушки є прекрасним матеріалом для розвитку інтонаційних засобів виразності дітей, так як у них використовуються звукосполучення – наспіви, які повторюються декілька разів у різному темпі, з різною інтонацією, при чому виконуються на мотив народних мелодій.

Для з'ясування рівня розвитку фонематичного слуху в дітей можна запропонувати низку завдань («Що сказав ведмедик?», «Знайди зайве слово», «Будь уважним», «Плесни в долоні», «Хто краще чує?»), які спрямовані на виявлення вміння дітей розрізняти на слух свистячі, сонорні, шиплячі, шиплячі–свистячі, дзвінкі–глухі приголосні звуки. Залучення дітей до співу колискових допомагає розвивати силу голосу, чистоту його звучання і мелодику мовлення. Колискові пісні також відіграють важливу роль у формуванні фонематичного сприйняття, чому сприяє особлива інтонаційна організація (співуче виділення голосом голосних звуків, повільний темп і т.п.), наявність повторюваних фонем, звукосполучень тощо.

Отже, під поняттям «звукова культура мовлення» слід розуміти правильну і чітку артикуляцію та вимову звуків, слів і фраз рідної мови; володіння мовним диханням, певний рівень розвитку фонематичного слуху та інтонаційної виразності мовлення. Чинниками звукової культури мовлення є чітка артикуляція звуків рідної мови, правильна звуковимова та орфоепічна правильність мовлення, мовне дихання, дикція, сила голосу, темп мовлення, тембр, фонематичний слух, засоби інтонаційної виразності. Звукова культура мовлення є складовою загальної мовленнєвої культури.

Особливого значення для розвитку звукової культури мовлення набуває саме середній дошкільний вік, коли вона формується та стає основою для подальшого оволодіння мовою.

Для ефективнішого розвитку звукової культури мовлення є застосування у роботі малих жанрів фольклору. Адже фольклор є чудовим засобом для розвитку фонематичного слуху, інтонації та орфоепічної правильності мовлення.

Список використаних джерел:

1. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови / А. М. Богуш, Н. В. Гавриш. – К. : Вища шк., 2007. – 542 с.
2. Богуш А. М. Українське народознавство в дошкільному закладі : Навчальний посібник / А. М. Богуш, Н. В. Лисенко. – К. : Вища школа, 1994. – 398 с.
3. Богуш А. М., Луцан Н. І. Мовленнєво–ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи. Навчально методичний посібник / А. М. Богуш, Н. І. Луцан. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2008. – 251 с.
4. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / О. І. Білан, Л. М. Возна, О. Л. Максименко та ін. — Тернопіль: Мандрівець, 2012. — 264 с.

Курова Аріна,
студентка 21Мд – Дошк групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Шанскова Т.І.

ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ ПРАВИЛЬНОСТІ МОВЛЕННЯ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР

Актуальність проблеми. Дидактична гра займає неабияке місце у формуванні граматичної правильності мовлення дітей старшого дошкільного віку в рамках сучасного освітнього простору. Своєчасне засвоєння граматичної будови мови дитиною є найважливішою умовою не тільки її повноцінного мовного, а й загального психічного розвитку. Граматичний лад мови – дзеркало інтелектуального розвитку дитини, тому що граматичні форми рідної мови є матеріальною основою мислення.

Метою статті є вивчення особливостей формування в дітей старшого дошкільного віку граматичної правильності мовлення засобами дидактичних ігор.

Основна частина. Дошкільне дитинство – це період, коли відбувається загальний розвиток дітей і закладається фундамент для цього розвитку [2, с.5]. Певний напрям розвитку отримують усі сторони психіки дитини, але більш інтенсивний – мовленнєвий і пізнавальний розвиток. Дитина в дошкільному віці вже володіє звуковою стороною мови, має досить розширений словниковий запас, вміє будувати граматично правильні речення. Однак, не у всіх дітей процес оволодіння мовою відбувається однаково. У деяких випадках, він може бути спотворений, а потім у дітей відзначаються різні відхилення в мовленні, що порушують нормальний хід розвитку.

Психологічними особливостями дітей старшого дошкільного віку, що сприяють формуванню граматичної правильності мовлення, є: активний розвиток сприйняття, мимовільного запам'ятовування, уваги, допитливості, мислення тощо [2, с. 5]. Важливою умовою засвоєння дитиною граматичної будови мови на етапі старшого дошкільного віку є формування орієнтування у звуковій формі слова, виховання у дітей уваги до звучання граматичних форм.

Основою розвитку мови дитини старшого дошкільного віку вважається пізнання дитиною навколишньої дійсності. Кожен новознайдений нею предмет або явище має бути скріплено відповідним словом. Навколишня дійсність дитини – предмети побуту, люди, тварини, картини, іграшки, природа – надає багатий матеріал, який повинен бути використаний для розширення сприйняття дітей і збагачення мови. Неповноцінна мовна діяльність впливає на формування у дітей сенсорної, інтелектуальної та афективно-вольової сфери.

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

До одного із методів формування в дітей старшого дошкільного віку граматичної правильності мовлення відносяться дидактичні ігри, які займають особливе місце, за допомогою яких педагоги можуть управляти процесом своєчасного засвоєння дітьми граматичної будови рідної мови [1, с. 135].

На думку психологів, гра – сприятлива основа для навчання і виховання дошкільнят різного віку, оскільки вона створює емоційний фон, важливий для виникнення позитивного ставлення до педагогічного процесу, педагога, до його завдань. У грі труднощі виконання вимог і правил долаються дитиною охоче і з задоволенням, тому що ігрові мотиви мають велику спонукальну силу для неї.

В іграх діти запам'ятовують в два рази більше слів. Гра – діяльність, яка задовольняє біологічні, духовні та соціальні потреби особистості дитини, що розвивається, вона є природним її станом, тому гра повинна пронизувати всі сфери життя дитини. Ігрова діяльність зберігає своє значення і роль як необхідна умова всебічного розвитку особистості та інтелекту дітей.

За допомогою застосування гри і окремих ігрових дій в ході занять можна подолати ряд труднощів, що виникають в корекційній роботі з дітьми з вадами мовлення. Адже основним завданням є подолання недорозвинення мови в дітей. Значний потенціал у цьому напрямку має дидактична гра, оскільки в іграх дитина не просто виконує вимоги дорослого, а активно включається сама в процес гри. В емоційному спілкуванні дорослий і дитина висловлюють почуття, а не думки. Поступово відносини дорослого і дитини збагачуються, розширюється коло предметів, з якими вона стикається, а слова, які раніше висловлювали тільки емоції, починають набувати у дитини ознаки предметів і дій [4, с. 7].

Дидактичні ігри – ефективний засіб закріплення граматичних навичок, тому що завдяки динамічності, емоційності проведення та зацікавленості дітей вони дають можливість багато разів тренувати дитину в повторенні потрібних словоформ. Дидактичні ігри можуть проводитися як з іграшками, предметами і картинками, так і без наочного матеріалу – в формі словесних ігор, побудованих на словах і діях гравців.

У кожній дидактичній грі чітко визначається програмний зміст. Наприклад, в грі «Хто пішов і хто прийшов» закріплюється правильне вживання назв тварин та їх дитинчат в називному відмінку однини і множини. Відповідно до дидактичних завдань (програмного змісту) відбираються іграшки, з якими можна легко здійснювати різноманітні дії, утворюючи потрібну граматичну форму.

Обов'язкова вимога до наочного матеріалу: він повинен бути знайомий дітям, оформлений естетично, викликати конкретні образи, будити думку. Перед грою іграшки розглядаються, словник дітей активізується за рахунок

назв кольору, форми, призначення іграшок, дій, які можна з ним робити [3, с.112].

Висновки. Отже, різноманітні, системні словесні дидактичні ігри, що проводяться із дітьми старшого дошкільного віку, є ефективним методом формування граматичної правильності мовлення, зокрема, збагачення словника дітей старшого дошкільного віку, формування та активізації словникового запасу, а також розвитку фонематичного слуху. Вони розвивають пізнавальні інтереси дітей, через них проявляється інтерес до інтелектуальної роботи. Дидактичні ігри є найпотужнішим засобом для розвитку мови у дітей тому, що їх можна рекомендувати для використання батькам в домашніх умовах. Проведення дидактичних ігор не вимагає особливих знань в галузі педагогічних наук і великих витрат в підготовці гри.

Список використаних джерел:

1. Богуш А.М. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах Підручник / А.М. Богуш, Н.В.Гавриш; заред. А.М. Богуш. – Вид. 2-ге, доповнене. – К.: Слово, 2015. – 704 с.
2. Дитина в дошкільні роки: Освітня програма / Наук. кер. Крутій К. Л. – Запоріжжя : ЛІПС, 2016. – 160 с.
3. Організація дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти: навч.–метод. посіб. / за ред. Г. С. Тарасенко. – К.: Видав. дім «Слово», 2010. – 320 с.
4. Подліна С.В. Розвиток мовленнєвої компетенції / С.В. Подліна //Дошкільний навчальний заклад. – 2012. – №1. – С. 5–10.

Кусковецька Аліна,
студентка 21Мз – Дошк групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Тарнавська Н.П.

**ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЧАСОВИХ УЯВЛЕНЬ У ДІТЕЙ У РІЗНИХ
ВІКОВИХ ГРУПАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

Час, як відомо, є важливим фактором у житті людини. Дітям вже у дошкільному віці життєво необхідно навчитися самим орієнтуватися у часі: визначати, називати час (правильно застосовувати терміни у мові), відчувати його тривалість (щоб регулювати й планувати діяльність у часі), змінювати темпи й ритм своїх дій залежно від наявності часу. Уміння регулювати й планувати діяльність у часі створює основу у розвитку таких якостей особистості, як організованість, зібраність, цілеспрямованість, точність, необхідних дитині під час навчання у школі та у повсякденному житті.

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

Оволодіння часовими уявленнями допомагає дітям повніше й точніше сприймати навколишній світ, розвиває в них образне й абстрактне мислення [2, с. 11].

Час сприймається дитиною опосередковано, через конкретизацію тимчасових одиниць і стосунків на постійно повторюваних явищах життя та діяльності дорослих – батьків і вихователів. Більшою точністю різняться уявлення дітей про такі проміжки часу, що формується з урахуванням особистого досвіду. Тому дітей потрібно знайомити із такими інтервалами часу, якими можна вимірювати тривалість, послідовність, ритмічність їх дій, у таких видах діяльності як ігрова, конструктивно-будівельна, рухова тощо.

У дошкільному віці діти співвідносять тимчасові відчуття з об'єктивним часом, проте йде постійний процес накопичення знань про предмети і явища навколишнього світу, організованих у часі (сезони року, освоєння таких понять, як «сьогодні», «завтра», «вчора», «спочатку», «потім» тощо.). Цьому сприяє розвиток мови, мислення, усвідомлення свого буття [3, с. 5].

ФНа сучасному етапі розвитку в дітей дошкільного віку уявлень про час, ряд методичних алгоритмів використовується педагогами закладів дошкільної освіти лише частково, ця проблема потребує вирішення, чим обґрунтовується вибір теми нашої статті.

Мета статті: теоретико-методичний аналіз проблеми формування часових уявлень у дітей різних вікових груп, методик ознайомлення дітей різних вікових груп з часом.

Дослідження уявлень дитини про час проводилися зарубіжними вченими (Ж.Піаже, П. Фресс, П. Жане та інших.), і у вітчизняній педагогіці (К. А.Абульханова-Славська, А. А. Кроник, Е. А. Головаха, Л. С. Метлина, К. Й.Щербакова) та інших. Спостереження онтогенезу часових уявлень дитини у немовлячому віці (В. Штерн, Б.Пере, Н. О. Менчинська) свідчать, що рівень відображення часу удосконалюється у дітей з віком. У немовляти відчуття часу, з'являється з моменту народження, як і голод, спрага, біль, є тривалим воно переплітається з відчуттями зусилля, потреби в чомусь. З часом дитина своїми діями пристосовується до швидкості, частоти і правильності подій навколишньої дійсності [4, с.103].

У дошкільному віці в дітей з'являються запитання про час: «Чому є ще дні?», «А коли я був маленький, я плакав, коли мама кудись йшла». Це говорить про те, що в дошкільному віці діти починають думати про час як про щось таке, що існує окремо від подій. Дітям вже у дошкільному віці життєво необхідно навчитися самим орієнтуватися у часі: визначати, вимірювати час (правильно позначаючи у мові), відчувати його тривалість (щоб регулювати й планувати діяльність у часі), змінювати темп й ритм своїх дій залежно від наявності часу. Уміння регулювати й планувати діяльність у часі створює

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

основу у розвиток таких якостей особистості, як організованість, зібраність, цілеспрямованість, точність, необхідних дитині під час навчання у школі та у повсякденному житті. Час завжди у русі, перебіг часу відбувається щодо одного напрямку – від минулого до майбутнього, він «необоротний», його не можна затримати, повернути і «показати». Тому старші дошкільнята іноді сумніваються в існуванні часу й просять: «Якщо час є покажи мені його». Як же дитині показати час?

Усі одиниці часу (хвилина, година, доба, тиждень, місяць, рік) представляють певну систему тимчасових еталонів, де кожна міра складається з одиниць попередньої і є основою побудови наступної. Тому знайомство дітей із одиницями виміру часу має здійснюватися у чіткій системі та послідовності, де знання одних інтервалів часу, можливість визначення й вимірювання служили б основою ознайомлення з такими одиницями часу і розкривали дітям суттєві його характеристики: плинність, безперервність, незворотність, відносність.

У молодшій групі уточнюють уявлення дітей про такі проміжки часу, як ранок, день, вечір і ніч. Частини доби діти розрізняють зі зміни діяльності, що оточують їх та дорослих у ці проміжки часу. Точний розпорядок дня, визначає час підйому дітей, ранкової гімнастики, сніданок, заняття тощо. Створюють реальні умови на формування ставлення до частини доби. Педагог називає час і перераховує відповідні йому види діяльності дітей: «Зараз ранок. Ми вмилися, зробили гімнастику і тепер снідати». Дитину запитують, наприклад: «Зараз ранок. Що ти робиш вранці? Коли встаєш?». Наприклад, під час проведення з дітьми ранкової гімнастики можна кілька разів підкреслити тривалість і послідовність вправ: «Зараз ми зробимо таку вправу..., скільки ж часу ми будемо робити наступну вправу» і т.ін. Після закінчення гімнастики вихователь звертається до дітей з питаннями, відповіді на які вимагають оцінювання чи порівняння виконаних вправ: «Діти, чи довго ми сьогодні робили гімнастику? А яку вправи ви робили довше ніж інші? Згадайте, яку вправу ми робили на початку гімнастики? Що ми будемо робити після ранкової гімнастики?».

З дітьми розглядають картинки, фотографії, що зображують діяльність дітей і дорослих у різні відтинки часу. Ілюстрації повинні бути цікавими такими, щоб у них явно подавалися ознаки, характерні для даного відрізка часу. Вихователь з'ясовує що роблять діти, на намальованій картинці. Пропонує питання: «Що ти робив вранці? Вдень?» Або: «Коли ти граєшся? Спиш?» Потім діти підбирають картинки, на яких намальовано те, що роблять діти чи дорослі, наприклад, вранці, вдень чи ввечері. Поступово слова ранок, день, вечір, ніч наповнюються конкретним змістом, набувають емоційного забарвлення. Діти починають ними користуватися у своїй мові.

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

Педагог уточнює уявлення дітей про частини доби, пов'язуючи їх назви з тими діями, що роблять діти і дорослі вранці, вдень, ввечері, вночі. Розмова буде побудовано приблизно так: спочатку вихователь просить дітей розповісти, про те що вони робили вдома до того як прийшли в дитячий сад, що роблять зранку в дитячому садку, вдень, ввечері тощо.

Пропонуємо розглянути деякі методики визначення часу дітьми дошкільного віку.

Методика «Гармошка» ознайомлення дітей молодшої групи з поняттями: вчора, сьогодні, завтра.

На цупкому листі паперу зображуємо події, які відбуваються сьогодні. Наступного ранку знаходимо цю карточку і показуємо дітям, те що було вчора - це вчорашній день, події сьогоднішнього дня ми зображуємо на карточці і з'єднуємо з карточкою, що відповідає подіям вчорашнього дня. День, що триває зараз – це сьогоднішній день. День, що був вчора – це вчорашній день. Ми додаємо пусту картку, а що буде завтра ми можемо спланувати зараз. Цю гармошку ми робимо на сім днів і пояснюємо дітям, що після кожного дня є завтра, вчора, позавчорашній день.

Методика закріплення понять «сьогодні», «завтра», «вчора» для дітей середнього дошкільного віку.

У середній групі потрібно навчити дітей розрізняти й правильно застосовувати слова «сьогодні», «завтра», «вчора». Можна використовувати такі вправи з конкретним зрозумілим змістом: «Сьогодні в нас заняття з математики. Яке заняття було в нас учора? Завтра в нас буде заняття з малювання (діти повторюють). Яку пісню ми співали вчора на музичному занятті?». Увага дітей звертається наплинність часу. Дітям пояснюється те, що було сьогодні, поступово відступає, а майбутнє поступово наближається. Але це й перетворює «сьогодні» - в «вчора», а «завтра» - в «сьогодні». Після цього дітям пропонується загадка «Що було вчора, а буде завтра?» (сьогоднішній день).

Методика орієнтування дітей старшого дошкільного віку у часі за лінією горизонту та природними явищами [4].

Для того, щоб визначити розвиток уявлень про час у старших дошкільнят ми повинні керуватися завданнями, які визначають знання дитини назви частин діб; назв днів тижня, їх послідовність й уміння визначати, який день був вчора, сьогодні, буде завтра; знання дитиною назв і послідовності місяців, пір року і ще, які місяці становлять той чи інший сезон; вміння дитини визначати період із використанням календаря, піщаних і механічних годинників; вміння визначати час по циклічності природних явищ. На основі безпосередніх спостережень і розгляду відповідних репродукцій картин діти цієї вікової групи знайомляться з явищами «захід сонця», «схід сонця»,

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

«смерканок», «світанок» і пояснюють, чому про ці періоди доби говорять: «смеркне», «розвиднюється». Щоб діти не ототожнювали смерканок й похмуру погоду, а розрізняли їх. Доцільно в один з похмурих днів ранком запитати в дітей: «Зараз смерканок чи щось відбувається в природі?».

Отже, розвиток у дітей часових уявлень є необхідною умовою доброго орієнтуватися в навколишньому середовищі. Головна мета накопичення в дітей досвіду виконання різної за змістом діяльності у відведений час полягає в розвитку у них вміння планувати в часі свою діяльність, регулювати темп і ритм, виконувати завдання залежно від відведеного часу та обсягу роботи. Для усвідомлення дітьми того, що кожна одиниця часу складається з певної кількості менших одиниць, необхідно застосовувати при ознайомленні з часом вимірювання та пояснювати на прикладах різних видів діяльності кількісні співвідношення між секундою і хвилиною, хвилиною і годиною, годиною і добою тощо.

Список використаних джерел:

1. Венгер Л. А. та інших. Виховання сенсорної культури дитини від народження до 6 років; Кн. для вихователя дет. саду /Л. А. Венгер, Є. Г. Пилюгіна, Н. Б. Венгер; За ред. Л. А. Венгера. – М.: Просвітництво, 1988. – 238 с.
2. Нікітін Б. П. Ступеньки творчості чи розвиваючі гри. – М.: Просвітництво, 1990. – 198 с.
3. Позднякова У. Ігрові комплекси для занять із формування елементарних математичних уявлень // Дошкільна виховання. – 1996. – №1.
4. Рихтерман Т. . Формування поглядів у дітей дошкільного віку: Кн. для вихователя дет. саду. – М.: Просвітництво, 1991.
5. Грибанова А. К, Щербакова К. Й., Белова С. Ф., Назаренко К. В.. – К.: Вища шк., 1987. – 136 с.
6. Щербакова К. Й. Методика формування елементарних математичних уявлень у дошкільників: Навч. посібн. – К.: Вища шк. 1996. 387 с.

Лисенко Вікторія,
студентка 21Мд – Дошк групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Шанскова Т.І.

ВИХОВАННЯ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ КУЛЬТУРИ МОВНОГО СПІЛКУВАННЯ ЯК ЧАСТИНИ ЕТИКЕТУ

Актуальність дослідження. У всі часи цінувалися люди з високою мовленнєвою культурою, здатні відстоювати свою точку зору, говорити просто, логічно, доступно, лаконічно, але в той же час впевнено. Сьогодні вміння вести

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

діалог, дискусію, презентацію, викликати певні емоції, бажання висловлюватися цінується високо і є необхідною якістю культурної сучасної особистості. Одним із важливих елементів цього є прищеплення учням любові до рідного слова, до рідної мови та вміння володіти нею. Перед кожним педагогом стоїть неабияке завдання – навчити дитину дбайливо ставитися до рідної мови, оберігати рідне слово, не знищувати його могутності, а також уміти володіти правилами мовного етикету залежно від певної ситуації.

Проблема культури мовленнєвого спілкування як частина етикету знайшла своє відображення у дослідженнях таких учених–мовознавців як Н.Д. Бабич, І.К. Білодід, О. М. Біляєв, С. Я.Єрмоленко, М. А. Жовтобрюх, А.П. Каніщенко, А.П. Коваль, Л. І. Мацько, М. І. Пентиліук, М.М. Пилинський, В.М. Русанівський.

Ефективні форми, методи та засоби формування мовної культури спілкування у навчально–виховному процесі надавали великого значення відомі педагоги Я.А.Коменський, К.Д. Ушинський, вчені–методисти Л.І. Айдарова, Л.О. Варзацька, М.С. Вашуленко, Н.Я. Грипас, І.А. Зязюн, В.А.Каліш, В.Я. Мельничайко, М.І.Пентиліук, Г.М. Сагач, І.О. Синиця, М.Г.Стельмахович, О.Н. Хорошковська, Г.Т.Шелехова та ін

Мета статті – полягає теоретичному розгляді проблеми виховання в дітей старшого дошкільного віку культури мовного спілкування як частини етикету

Основний виклад статті. Спілкування – одна з форм людської взаємодії, завдяки якій індивіди духовно впливають один на одного. Люди не можуть жити без обміну досвідом, трудовими й побутовими навичками, без взаємних контактів, без впливу один на одного. Термін «спілкування» вживають переважно для характеристики міжособистісних стосунків, передачі форм культури і спільного досвіду, взаємодії, взаєморозуміння, взаємовпливу людей. Дотримання культури мовного спілкування передбачає повагу, з якою необхідно ставитися до мови потрібну носіям мови не менше, ніж повага до людини, адже людина, байдужа до власної мови, – дика. Висока культура мовлення людини є свідченням її духовної величі, вихованості: культура мовлення є вагомим елементом поняття «культура людини» [3, с.37].

Культура спілкування є предметом дослідження багатьох наук, серед яких філософські, соціологічні, психологічні. Однак аналіз вітчизняної та зарубіжної літератури показує, що розглядові культури спілкування бракує повноти й системності [1, с.70].

Поняття «мовна культура спілкування» являє собою комплекс, що складається з сукупності і системи основних комунікативних ознак і розуміється нами як здатність мовців правильно, точно, логічно

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

висловлюватись, добираючи мовновиражальні одиниці, відповідно до мети і обставин комунікації та загальноприйнятого мовленнєвого етикету.

На жаль, сьогодні часто спостерігаємо відсутність культури мовного спілкування: незнання правил вітання, прощання, звертання до інших, безграмотність у мовленні дітей та дорослих (помилки у вимові та написанні, невміння вибрати правильне закінчення, розрізнити значення слів). І до того часу, поки кожен із нас не усвідомить для себе всю глибинну сутність знання рідної мови, як носія здобутків культури свого народу, доки не усвідомить себе часткою цього народу – через мову, – до того часу ставлення до мови в суспільстві буде досить строкатим і неоднозначним.

Процес формування культури мовлення дошкільника буде ефективним, якщо базуватиметься на психологічній та лінгвістичній основах, які включають засвоєння дітьми орфоепічних, лексичних і граматичних норм сучасної української літературної мови [2, с.111].

Розвиток культури мовлення відбувається через сприйняття й усвідомлення змісту впливів, що надходять від батьків, педагогів, оточуючих людей, через переробку цих впливів у зв'язку з моральним досвідом індивіда, його поглядами і ціннісними орієнтаціями. У свідомості дитини зовнішній вплив здобуває індивідуальне значення й у такий спосіб формує суб'єктивне ставлення до нього. У зв'язку з цим формуються мотиви поведження, ухвалення рішення і моральний вибір дитиною власних вчинків. Спрямованість виховання і реальні вчинки дітей можуть бути неадекватними, але зміст виховання і полягає в тому, щоб досягти відповідності між вимогами належного поведження і внутрішньою готовністю до цього. Отже, на формування культури мовлення дошкільника чинить вплив рівень його морального та розумового виховання, а також спільна діяльність дітей і дорослих [4, с.121].

Якщо дитина залучилася в діяльність, що вимагає визначеної напруги сил, і пережила у зв'язку з цим позитивні емоційні стани, тоді вимоги суспільної моралі поступово стають потребою, і тому виробляється визначений автоматизм у поведженні дитини. «Розвантажуючи» свідомість дитини від необхідності вибору елементарних дій, звичка є показником засвоєних дошкільниками простих норм моральності, що відкриває можливості для рішення нових, більш складних задач. Тут треба особливо підкреслити, що автоматизм і звичка анітрошки не применшують свідомого моменту в моральному поведженні дитини. Особистісний зміст моральної норми здобувається у тому випадку, якщо встановлюються позитивні зв'язки між моральними знаннями почуттями в процесі діяльності.

Висновки. Було визначено, що спілкування – це процес, що здійснюється у певних соціальних умовах, в яких мова реально функціонує і

розвивається. Важливим аспектом є соціальнонастроктурасупільства, в якому вживається певна мова.

Отже, шляхи підвищення культури мовного спілкування – різноманітні, а плекання культури мовлення – обов'язок кожного. Якби дитина, навчаючись говорити змалку, розвиваючи своє мовлення в дитячому садку, оволодіваючи мовою в школі, постійно чула правильну, літературно–нормативну вимову, просто відпала б проблема неграмотності. Тому саме на вчителя покладено вимогу показати взірець змістовного, точного, виразного та емоційного, бездоганно грамотного мовлення. Слід наголосити на тому, що рівень мовленнєвої культури можна набагато підвищити за умови безперервного навчання та використання у навчально–вихованому процесі таких форм, методів та засобів, як дидактична гра, мовні вправи, творче виконання завдань дітьми (вигадати кінцівку казки, придумати міні–твір) та ін.

Педагогам ЗДО також потрібно постійно збагачувати й оновлювати власні знання, вдосконалювати мовлення, підвищувати власну культуру мовленнєвого спілкування.

Список використаних джерел:

1. Бабич Н. Д. Основи культури мовлення / Н. Д. Бабич. – Львів : Світ, 2000. – 280 с.
2. Бабич Н. Д. Практична стилістика і культура української мови : навч. пос. / Н. Д. Бабич. – Львів : Світ, 2003. – 432 с.
3. Беляєв О. Культура мовлення вчителя–словесника / О. Беляєв // Дивослово. – 2008. – № 1. – С. 37–44.
4. Бородич А. М. Методика розвитку речи детей / А. М. Бородич. – М.: Просвещение, 2013. – 255 с.

Мельничук Юлія,
студентка 47 Бд–Дошк групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Федорова М. А.

МЕТОДИ І ПРИЙОМИ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ ПРАВИЛЬНОСТІ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність теми. Серед багатьох аспектів дошкільної лінгводидактики, проблема формування граматичної правильності мовлення в дітей дошкільного віку завжди привертала увагу як теоретиків, так і практиків. У класичній і сучасній лінгводидактиці рівень мовлення вважається одним з основних показників розумового розвитку дитини. Дитина дошкільного віку оволодіває граматичною будовою мови в тісному зв'язку зі своїм психічним

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

розвитком, у єдності з предметно–практичною діяльністю, мисленням, спілкуванням.

Проблема формування граматичної правильності мовлення дітей дошкільного віку є досить складною і має багато напрямків. До неї зверталися психолінгвісти, лінгвісти, педагоги, методисти, дефектологи – А.Г. Арушанова, А.М. Богуш, О.М.Гвоздєв, Л.О. Калмикова, Г.І. Ніколайчук, Ф.О. Сохін, В.В.Тищенко, М.К.Шеремет та ін. Вивченню психологічних закономірностей формування граматичної правильності мовлення присвячено ряд досліджень – П.П. Блонський, Л.С.Виготський, А.З. Захарова, Д.Б. Ельконін, І.М. Колобова, О.О.Леонтьєв, О.Р. Лурія, Д.Ф. Ніколенко, М.Т. Попова, Є.Ф.Соботович, Ф.О.Сохін та ін.

Мета статті – теоретично проаналізувати та обґрунтувати методи і прийоми формування граматичної правильності мовлення у дітей молодшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Граматична правильність мовлення – це дотримання в процесі спілкування основних граматичних норм, сформульованих у вигляді правил. Це норми словотворення частин мови, відмінювання і дієвідмінювання слів, узгодження, побудови речень певної структури, а також норми керування, що засвоюються практично [3, с. 275].

Граматика як наука про будову мови складається з двох розділів: морфології та синтаксису. Морфологія вивчає граматичні властивості слова, зміну його форм і пов'язаних із ним граматичних значень, а також частини мови. Синтаксис досліджує засоби і правила побудови речень і словосполучень. Словотвір вивчає будову і творення нових слів. Основними одиницями граматики є морфеми (мінімальні одиниці мови), слова (у морфології) і конструкції або речення (у синтаксисі).

Оволодіваючи мовою, дитина засвоює граматичні значення – різноманітні зв'язки між предметами та явищами, позначеними словами. Кожна мова має свої, притаманні лише їй граматичні значення, словотворення морфем та граматичні значення в синтаксисі.

Граматичне чуття мови в дитини дошкільного віку виникає неусвідомлено, в умовах мовленнєвої практики, як другорядний продукт діяльності, тому свідоме засвоєння правил дошкільником полягає у пристосуванні своєї мовленнєвої діяльності до комунікативних умов, в наслідок чого у дитини розвивається здатність визначати граматичну форму і вміння застосувати граматичне правило, тобто у дошкільника формується граматична компетенція.

Для формування граматичної правильності мовлення використовують такі методи: дидактичні ігри і вправи, розповіді з використанням слів, в яких діти допускають помилку, картинки, переказування художніх оповідань,

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

читання віршів, складання дітьми розповідей із використанням групи слів на тему, запропоновану вихователем. Найефективнішим методом формування граматичної правильності мовлення є дидактичні ігри. Це доволі поширений вид діяльності в роботі дошкільних закладів, хоча вихователі не завжди правильно обирають ту чи ту гру для досягнення потрібної мети. Гра планується сама собою, оскільки ігри на формування граматичної правильності мовлення недостатньо описані в методичній літературі, відсутні вони і в планах виховної роботи вихователів дошкільних закладів [1, с. 342].

Для формування граматичної правильності мовлення використовують дидактичні ігри, спрямовані:

- на формування вміння дітей відмінювати іменники множини в родовому («Чого не стало?», «Чого більше?») та називному відмінках («Що змінилось?», «Назви предмети», «Опиши картинку», «Пошта»);
- на відмінювання іменників однини і множини у знахідному відмінку («Що я бачив?», «Розкажи про картинку»);
- на вживання роду іменників («Плутанина», «Одягни ляльку», «Крамниця іграшок»);
- на вживання невідмінюваних іменників («На гостини», «Що я чув по радіо?»);
- на вживання дієслів за особами і дієслівних форм з чергуванням приголосних в основі («Що ми робимо?», «Що написано в листі?»);
- на узгодження числівників з іменниками («Що змінилось?», «Порахуй, скільки?»);
- на відмінювання іменників, що вживаються тільки в однині або множині («Кому що потрібно?», «Про що ми задумали?»); на правильне вживання прийменників («Сховай зайчика», «Що змінилося?», «Де ведмедик?»);
- на виправлення помилок, зумовлених двомовністю («Назви слово іншою мовою», «Що змінилось?», «Крамниця іграшок», «Про що ми задумали?»);
- на виправлення граматичних помилок («Так чи не так?», «Виправ, Петрушку» та ін.).

У дошкільній педагогіці визначено такі педагогічні вимоги до дидактичних вправ, що використовуються в роботі з дітьми:

а) правильний добір дидактичних вправ відповідно до помилок, що трапляються в дитячому мовленні;

б) дидактична вправа повинна мати чітко визначену мету, основне навчальне завдання (наприклад, дидактична гра на засвоєння дітьми прийменників або дієслівних форм);

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

в) матеріал до дидактичної вправи слід добирати так, щоб діти мали можливість зіставляти правильні й неправильні форми, щоб у ньому були не лише ті граматичні форми, в яких діти допускають помилки, а й інші близькі граматичні форми, раніше засвоєні дітьми (червоне яблуко, червоний прапорець, червона стрічка);

г) кожна дидактична вправа має стимулювати дитячу думку, сприяти розвитку мислення;

д) будувати дидактичну вправу потрібно на знайомому дітям матеріалі, пов'язаному з їхнім життям і діяльністю;

е) у дидактичних вправах потрібно передбачити наочний матеріал;

є) дидактичні вправи слід проводити жваво, цікаво, використовуючи ігровий прийом.

Одним із методів формування граматичної будови мовлення є розповіді, складені вихователем. У них мають бути слова, в яких діти найчастіше допускають граматичні помилки (вуха, піаніно, кіно). Наприклад: «Піаніно»: «В Оксанчиній кімнаті стоїть... (піаніно). Піаніно зовсім нове, його тільки вчора купили. Оксанка дуже зраділа, побачивши в кімнаті... (піаніно), таке саме, як у дитячому садку. Вона підійшла до... (піаніно), провела пальчиком по блискучій чорній поверхні... (піаніно), натиснула на клавіші... (піаніно) і радісно усміхнулася, коли піаніно озвалося до неї. Потім узяла стілець і поставила його біля... (піаніно). Дівчинка довго милувалася... (піаніно) і вирішила, що обов'язково навчиться грати на... (піаніно). Усю ніч Оксанці снилося, що вона грала на... (піаніно), а діти зачаровано слухали її гру».

Для розвитку мовлення у молодшому дошкільному віці на комплексному занятті можна використовувати таке завдання з граматики: вправляти дітей у відмінюванні іменників, що означають назви малят тварин, у називному й родовому відмінках однини і множини, у правильному вживанні іменників у роді і числі. Під час першої частини заняття діти розглядають вже знайому картину із зображенням кішки та кошенят. Вихователь: «Діти, кішка велика, а як сказати про маля кішки? (кошеня.) Одне кошеня, а багато? (кошенята.) Кошеня воно, а кошенята? (вони.) Немає кішки, а як сказати про її маля? Немає кого? (кошеняти)».

Важливою роботою під час формування граматичної правильності мовлення в дітей молодшого дошкільного віку є виявлення та виправлення помилок, які допускають діти в своїй мові. Систематична робота над виправленням помилок у дошкільників розвиває їхню слухову увагу, привчає прислуховуватися до мови дорослих, товаришів, своєї власної. При постійному контролі вихователя за граматичною правильністю мови дітей, наявності правильного мовного зразка, діти легко бачать помилки в мовленні товаришів.

Наприклад: «Марійко, ти неправильно сказала «їхаю», потрібно сказати: «їду». «А няня говорить неправильно «ходю», потрібно сказати «ходжу».

Отже, тільки застосовуючи всі методи в комплексі, можна досягти успіхів у розвитку мови дошкільників. Для того, щоб діти успішно засвоювали граматичну будову рідної мови, необхідна систематична робота вихователя, щоденна активна практика говоріння дітей, використання в мовленні багатьох синтаксичних конструкцій. Вдосконалюючи граматичну правильність мовлення в процесі занять, діти починають застосовувати набуті вміння у власній мові й побуті: вони більше прагнуть до спілкування з дорослими, виявляють бажання повідомити про якусь подію, про щось побачене вдома, у групі, на прогулянці.

Список використаних джерел:

1. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови: Підручник / За ред. А. М. Богуш. — К.: Вища шк., 2007. — 542 с.
2. Крутій К.Л. Використання методів і прийомів навчання дітей граматично правильного мовлення // Педагогіка і психологія. — 1997. — № 4. — С.77–87.
3. Крутій К.Л. Формування граматично правильного мовлення дошкільників: понятійний апарат дослідження // Збірник наукових праць “Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки” / Ред. кол. Т.І.Сущенко та ін. Випуск 23. — Київ — Запоріжжя, 2002. — С.274–279.
5. Ушакова О. С. Развитие связной речи / О. С. Ушакова // Психолого–педагогические вопросы развития речи в детском саду / под ред. О. С. Ушаковой. — М., 1987. — С. 22–39.

Ножичківська Альона,
магістрантка 11 Мд-Дошк групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Федорова М.А.

**ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ МОНОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ТА ЗАВДАННЯ ЇЇ ФОРМУВАННЯ У СТАРШОМУ ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ**

Актуальність проблеми. Дошкільний вік вважається одним з найбільш найважливіших періодів у житті кожної людини. Одним з важливих напрямків в реалізації цілісного підходу в освітньому процесі є своєчасне освоєння дитиною рідної мови. Значимість розробки проблеми мовленнєвого розвитку дитини визначається завданнями Закону України «Про дошкільну освіту», а також завданнями Базового компоненту дошкільної освіти в Україні, в яких вказано на необхідність формування у дітей ключових компетентностей, які забезпечать успішне навчання в школі та подальшу соціалізацію особистості.

Мета статті. Метою статті є виявлення особливостей становлення монологічної компетентності у старшому дошкільному віці та окреслення завдань її формування у цьому віці.

Виклад основного матеріалу. Аналіз праць вчених (І. Бега, Н.Бібік І.Зимньої, А.Хуторського, В.Шадрикова та ін..) поняття «компетентність» розуміється таким чином: це досвідченість особистості у певній галузі соціальної діяльності, що ґрунтується на відповідних знаннях, уміннях і навичках, підкріплюється мотивами діяльності і забезпечує здатність здійснювати цю діяльність на високому рівні. Компетентність передбачає оволодіння певними компетенціями, які дають можливість особистості якісно виконувати трудові функції, успішно засвоювати знання, взаємодіяти з іншими людьми в різних ситуаціях, швидко адаптуватися до змін у професійній діяльності, набувати соціальної самостійності.

У Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні вказується на необхідність оволодіння дитиною дошкільного віку монологічною компетенцією. Зміст монологічної компетенції визначено наступним чином: дошкільник складає різні види розповідей: описові, сюжетні, творчі (розповіді–повідомлення, роздуми, пояснення, етюди); переказує художні тексти; складає розповіді як за планом вихователя, так і самостійно; розповідає про події із власного життя, за змістом картини, художніх творів, на запропоновану тему, за ігровою та уявлюваною ситуаціями, за результатами спостережень та власної діяльності; самостійно розповідає знайомі казки, вміє пояснити хід наступної гри, майбутній сюжет малюнка, аплікації, виробу; планує, пояснює і регулює свої дії [1, с. 19].

Таким чином, монологічну компетентність дитини старшого дошкільного віку можна визначити як здатність будувати розгорнуте зв'язне висловлювання, що базується на сформованих мовленнєвих уміннях і забезпечує успішність комунікативної діяльності.

Монологічне мовлення, як складний вид мовлення, вимагає цілеспрямованого навчання, осмисленого ставлення дитини до створення висловлювань. Д.Ельконін, О.Лурія в своїх працях підкреслюють, що виникнення компонентів монологічного мовлення можливе тільки до п'яти років. В цьому віці діти починають освоювати найважчу форму повідомлення в формі монологу–розповіді про те, що побачили, почули [6, с. 45].

О. Леонтьєв, вважає, що монологічне мовлення є особливим, специфічним видом мовленнєвої діяльності дошкільника. Воно передає розвиненість таких компонентів мовної системи, як словотвір, лексика, граматика, синтаксичні засоби. В монологічному мовленні дошкільника реалізується задумане, послідовне, чітке висловлювання. Протягом всього зв'язного розгорнутого висловлювання у дошкільника в пам'яті здійснюється

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

контроль за процесом мовного повідомлення, з опорою на зовнішні фактори, такі як наочність (зорове сприйняття) або слухове сприйняття [6, с. 258–269.].

Зв'язне монологічне мовлення дітей старшого дошкільного віку реалізується в двох основних формах: переказ і розповідь. Переказ – осмислене відтворення літературного тексту в усному мовленні. Це складна діяльність, в якій беруть активну участь мислення дитини, її пам'ять і уява. Для оволодіння переказом необхідний ряд умінь, яким дітей навчають спеціально: прослуховувати твір, зрозуміти його основний зміст, запам'ятовувати послідовність викладу, запам'ятати мовні звороти авторського тексту, уміння осмислено і зв'язно передавати текст. Розповідь – це самостійний розгорнутий виклад дитиною певного змісту. Залежно від джерела висловлювання, виділяють типи розповідей: за картиною, з особистого досвіду, за іграшками, творчі розповіді. Існують різновиди розповіді. Так, О.Нечаєва виділяє: опис, сюжетну розповідь і елементарні міркування.

Високий рівень монологічної компетентності дітей старшого дошкільного віку визначається наступними вміннями: користування в залежності від контексту, короткою або розгорнутою формою висловлювання; активне користування різними способами зв'язку слів всередині речення, між реченнями і частинами висловлювання; вміння самостійно складати різні типи текстів (опис, розповідь, міркування, контаміновані тексти), дотримуючись при цьому логіки викладу, використовуючи художні засоби виразності; вміння самостійно переказувати і складати казки, невеликі оповідання, загадки. Також, формування монологічної компетентності забезпечується і рядом загальних мовленнєвих умінь: розуміти і осмислювати задану тему; відбирати необхідний матеріал для розповідання; розташовувати матеріал в правильній послідовності; користуватися мовними засобами відповідно до літературних норм і конкретних завдань викладу; будувати свою розповідь, як в спеціальній, так і в довільній формі спілкування [4, с. 31].

У дошкільників розвиток зв'язного мовлення відбувається поетапно, нарівні з розвитком мислення, що призводить до розвитку різних видів діяльності та спілкування. Специфіка розвитку зв'язного мовлення полягає в тому, що від виняткового панування ситуативного мовлення дитина переходить до мовлення конкретного.

До п'яти років діти активно вступають в розмову, беруть участь в бесіді, можуть переказати казку. Складають розповідь за іграшками, картинками. У старшому дошкільному віці діти активно беруть участь в бесіді. Повними реченнями відповідають на питання, при зосередженні формулюють правильно питання. Освоюють всі типи висловлювання: розповідь, опис, міркування з опорою на наочний матеріал. Відзначається збільшення кількості складносурядних і складнопідрядних речень. У бесіді з дорослим відчують

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

себе абсолютно вільно, навіть отримують задоволення, проявляють ініціативу, пропонують свої теми для розмови.

Необхідно розглянути основні труднощі в оволодінні монологічним мовленням дітьми дошкільного віку. Одна з головних труднощів полягає в змісті розгорнутих висловлювань і їх мовному оформленні. Також виявляються й інші труднощі:

- недотримання зв'язності і послідовності викладу, смислові прогалини, проявлена ситуативність і частковість викладу інформації;
- низький ступінь використання складних синтаксичних конструкцій;
- недостатньо правильний відбір мовних засобів;
- труднощі у встановленні причинно–наслідкових зв'язків, взаємозв'язку дійових осіб [3, с. 32].

Описові розповіді дошкільників ще непослідовні, діти не знають, як почати і закінчити висловлювання, можуть описувати іграшку, ні разу не назвавши її, використовуючи тільки займенники (у нього, вона), використовують прості речення, а весь опис укладається приблизно в 5 речень. В сюжетних розповідях відчують труднощі при визначенні теми розповіді. Розповіді непослідовні, губляться цілі смислові частини. Мало описів героїв і природи, присутні тільки події. Використовують короткі непоширені речення. Розповіді – міркування мають вимушений характер, тобто з'являються, тільки якщо дорослий потребує доведення. Докази короткі всього 1–2 аргументи, можуть бути нелогічними, дуже категоричними [2, с. 32].

Дитина старшого дошкільного віку цілком підготовлена до складання творчих висловлювань. Це обумовлено тим, що ускладнюється її розумова діяльність, зростає довільність і цілеспрямованість уяви, її стійкість і активність. В цьому віці дошкільник виявляє здатність до простого, логічно аргументованого комбінування уявлень, образів [5, с. 101].

Прагнення дітей старшого дошкільного віку привернути до себе увагу співрозмовників виражається в спробах зробити своє мовлення виразним, експресивним. У цьому віці дитина не тільки може користуватися мовними інтонаційними засобами, але і здатна освоїти типові для мови засоби виразності, такі як епітет, порівняння, метафора.

Висновки. Таким чином, розвиток мовлення у старшому дошкільному віці досягає досить високого рівня усвідомленості. Відбуваються якісні зміни в усіх його сторонах: лексичній, граматичній, синтаксичній. Діти легко справляються з завданнями на складання розповідей різних жанрів (опис, міркування, творче розповідання). Досягнутий рівень мовного розвитку в подальшому дозволить дитині успішно навчатися в школі.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Наук. кер.: А. М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф., д-р пед. наук. – К.: Вид-во МОН, 2012. – 26 с.
2. Бизикова О.А. Развитие монологической речи у дошкольников: Учебное пособие для студ. высш. учебных заведений / О.А.Бизикова. — Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2014. — 235 с.
3. Богданович Л.Б. Развитие связной речи детей дошкольного возраста / Л.Б. Богданович, под ред. Н.С. Старжинской // Лекции по методикам дошкольного образования. – Мн.: БГПУ, 2004. – С. 30–36.
4. Богуш А. М. Методика навчання дітей української мови в дошкільних навчальних закладах : підручн. / А. Богуш. — 2-ге вид. — К. : Видавн. Дім «Слово», 2008. — 329 с..
5. Гербова В.В. Развитие речи в разновозрастной группе детского сада. Младшая разновозрастная группа. Планы и конспекты занятий / В.В.Гербова. – М.: Мозаика–Синтез, 2010. – 164 с.
6. Леонтьев А. А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания / А. А. Леонтьев. – М.: Наука, 1969. – 307 с.

Петрук Анастасія,
студентка 31 Бд-дошк ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Гужанова Т. С.

**АКТИВІЗАЦІЯ РОЗУМОВОЇ ТА МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У
ПРОЦЕСІ РОЗГЛЯДАННЯ КАРТИН У ДІТЕЙ
СЕРЕДЬНОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Картина є невід'ємним елементом у вихованні дітей. В основі розповідання за картиною лежить опосередковане сприймання навколишнього життя. Картина розширює і поглиблює дитячі уявлення про природні та суспільні явища, впливає на емоції дітей, викликає інтерес до розповідання. Значення цього виду занять для розширення та активізації словника, формування зв'язного граматично правильного мовлення, а також розвитку процесів сприймання, уяви, логічного мислення відмічається багатьма авторами як у загальній, так і у спеціальній літературі (А.Богуш, А. Бородич, Н.Гавриш, В. Глухов, Є Короткова, І. Лебедева Є. Тіхеева, О.Ушакова, Л.Єфіменкова).

На надзвичайну важливість і значущість проблем розумової і мовленнєвої діяльності дошкільників свідчить низка державних документів (Закон України «Про освіту», Закон України «Про дошкільну освіту», Базовий

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

компонент дошкільної освіти в Україні, Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля»).

Метою статті є аналіз процесу розумової та мовленнєвої діяльності у процесі розглядання картин дітей середнього дошкільного віку.

Отже розповідання за картиною – це складна розумова діяльність, в якій мають місце аналіз, синтез, порівняння, умовиводи. Формування умінь розповідати за картиною не можна розглядати ізольовано від особливостей сприймання дітьми картини. Картина — один із головних атрибутів навчального процесу на етапі дошкільного дитинства, її переваги над іншими дидактичними засобами досить детально розкрито у методичних посібниках та підручниках з педагогіки (М. Коніна, О.Короткова, Л. Пен'євська, Є. Михеева, С. Русова та ін.). Сприймання – складний психічний процес; під час сприймання картини працює тільки один аналізатор – зоровий, що веде до ускладнення сприймання. Зображене на картині не просто повторює реальний предмет, а передає його за допомогою специфічних художніх прийомів і засобів [1, с. 35].

У середньому дошкільному віці відбувається перехід від наочно–образного до словесно–логічного мислення. Оскільки мислення у дітей середнього дошкільного віку відрізняється предметною образністю і наочною конкретністю, то ефективним методом реалізації розумового виховання та розвитку мовлення дитини є моделювання [2, 45] .

У середній групі на заняттях з розвитку мовлення широко використовуються картини. Однак до чотирьох–п'яти років у дитини зростає розумова і мовленнєва активність, удосконалюються мовні навички, у зв'язку з цим дещо розширюється обсяг зв'язних висловлювань, збільшується самостійність у побудові повідомлень. Все це дає можливість готувати дітей до складання невеликих зв'язних оповідань. У середній групі у дітей формують навички самостійного опису картини, які будуть розвиватися й удосконалюватися в старшій групі.

Успіх навчання розповідання залежить насамперед від розуміння дітьми сюжету картини, він повинен відповідати досвіду почуттям і переживанням дітей.

У процесі роботи над картиною враховують такі принципи підходу до навчання дітей зв'язного монологічного мовлення:

- поступове ускладнення завдань і форм роботи у відповідності з віковими і мовленнєвими особливостями дітей;
- відведення важливої ролі мовленнєвому зразку педагога
- широке використання ігрових форм занять

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

- загальна спрямованість навчання на розвиток зв'язного граматично правильного мовлення і активізацію творчості дітей.

До відбору картин для розповідання висувають такі вимоги:

- зображення має бути доступним для сприймання; не повинно бути великого нагромадження деталей, скорочення або закриття предметів, що зробить їх важкими для впізнання ;

- зміст картини має бути цікавим, зрозумілим, близьким до життєвого досвіду дітей, відповідати їх знаннями про навколишнє середовище, зміни в природі тощо;

- зображення персонажів, тварин, різних об'єктів тощо повинно бути реалістичним;

- картина має бути високо художньою, мати виховну цінність формувати позитивне ставлення до довкілля [1,с.40].

Дітей середнього дошкільного віку навчають простій розповіді за картинами, де зображені декілька предметів без будь-якої взаємодії між ними. Ці розповіді пов'язані із вивченням лексичних тем, з першим навичками описових розповідей.

Робота із формування навичок розповіді за картиною складається з 3-х етапів:

- виділення значущих для розвитку сюжету фрагментів картини;
- визначення взаємозв'язків між ними;
- об'єднання фрагментів у єдиний сюжет.

Використовуються такі моделі: предметні картинки, смужки, фрагменти зображення картини, силуетні зображення картини, схематичні зображення, що є планом розповіді за картиною [3, с. 78] .

Зазвичай картина допомагає дітям у подоланні страху адже в цей період зазвичай вони бояться складати творчу розповідь, тому картина їм допомагає.

Є. Тихеева запропонувала методику розвитку мовлення дітей дошкільного виховання. Як і К. Ушинський, розвиток мовлення вона розглядала у зв'язку з розвитком мислення. Особливу увагу приділяла ознайомленню дітей з навколишнім середовищем. Роботу з розвитку мовлення, на її погляд, слід поєднувати із сенсорним вихованням, оскільки розумовий розвиток розгортається в єдності відчуття і слова. На цій основі вона розробила методику роботи з дидактичними картинами, навчання дітей розповіді.

Отже, роблячи висновок можна сказати що картина як засіб активізації у дітей розумової та мовленнєвої діяльності є досить ефективною. Адже під час розглядання картини діти певним чином реагують на неї: вона їм подобається

або ні, вони стараються описати картину, таким чином активізується їх розумова та мовленнєва діяльність.

Список використаних джерел:

1. І.С. Марченко Спеціальна методика розвитку мовлення / І.С. Марченко Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова – 2006. – 89 с.
2. Логинова В. А. Развитие речи детей дошкольного возраста / под. ред. Ф. А. Сохина. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Просвещение, 1984. – 223 с.
3. Савушкина Е. В. Восприятие произведений живописи детьми дошкольного возраста / Е. В. Савушкина // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. – 2012. – № 22 (257), Ч. VII. – 673 с.
4. Теория и методика изобразительной деятельности в детском саду. В. Б. Косминская, Е. И. Васильева, Р. Г. Казакова и др. Уч. пос. для студ. пед. инст. по спец. “Дошкольная педагогика и психология”. – М. : “Просвещение”, 1977. 643 с.
5. Крутій К. Л. Конспекти занять із художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку / Крутій К. Л., Кулинич О. П., Погрібняк Н. В. – Запоріжжя : ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2009. – 200 с.

Проказюк Ірина,
магістрант 21 Мз-Дошк групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Федорова М.А.

**ДОСЛІДЖЕННЯ СФОРМОВАНOSTІ ПРАВИЛЬНОЇ ЗВУКОВИМОВИ У
ДІТЕЙ МОЛОДШОГО І СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ
(РІЗНОВІКОВА ГРУПА ЗДО)**

Актуальність проблеми. Важливою проблемою дошкільної лінгводидактики є формування правильної звуковимови у дітей дошкільного віку, оскільки в останні роки значно збільшилася кількість дітей з різними порушеннями вимови. Доводиться констатувати, що значна кількість дітей п'ятирічного віку мають порушення звуковимови, при цьому 90% з них не мають фізіологічних порушень артикуляційного апарату. Недостатній рівень сформованості звуковимови може сприяти затримці психічного і мовленнєвого розвитку особистості.

Мета статті. Метою статті є виділення критеріїв, показників та діагностика рівнів сформованості правильної звуковимови у дітей молодшого і середнього дошкільного віку у різновіковій групі ЗДО.

Виклад основного матеріалу. Дослідження проводилося у ЗДО «Пізнайко» Григорівської сільської ради Старокостянтинівського району

Хмельницької області. У дослідженні брала участь 31 дитина різновікової групи (13 дітей молодшого і 18 – середнього дошкільного віку). Оскільки у нас дві вікові групи, то констатувальний експеримент ми проводили з кожною групою окремо. При цьому методики були використані однакові, але відповіді дітей оцінювались відповідно до вимог програми.

Для виявлення початкового рівня сформованості звуковимови у дітей дошкільного віку використовувалися наступні критерії та показники. Критерій: чистота звуковимови; показник: правильність і виразність вимови звуків. Критерій: артикуляційна моторика; показник: виконання рухів артикуляційної гімнастики. Критерій: фонематичний слух; показник: диференціація на слух звуків мови.

На основі сукупності виділених критеріїв і показників ми визначили рівні сформованості звуковимови у дітей молодшого і середнього дошкільного віку (орієнтуючись на програму розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля») [1, с. 83, 144].

Високий рівень. Дитина правильно, чітко вимовляє звуки (крім «р» у молодшому дошкільному віці), диференціює схожі за звучанням і артикуляцією звуки, визначає місце звуку в слові. Всі рухи артикуляційної гімнастики доступні у повному обсязі. Дитина диференціює на слух всі звуки мови.

Середній рівень. Дитина вміє правильно вимовляти звуки, але змішує їх (говорить то «ракета» – то «лакета», то «шапка» – то «сапка»). Дитина періодично відчуває труднощі в розрізненні на слух звуків мови. При виконанні артикуляційної гімнастики спостерігається уповільнене і напружене виконання рухів. **Низький рівень.** У дитини спотворена вимова деяких звуків. Дитина не вловлює різниці в звучанні подібних звуків. Слова типу «суп–зуб», «миска–мишка» сприймаються дитиною як однакові. У дитини тривалий пошук пози, неповний обсяг руху, або невиконання рухів під час артикуляційної гімнастики.

Молодший дошкільний вік.

Показник: правильність і виразність вимови звуків. Виявлено, що 16% молодших дошкільників мають високий рівень. Ці діти правильно, чітко вимовляють звуки у всіх запропонованих словах, самостійно називають слова за картинками. Середній рівень правильності вимови мають 42% дошкільників. Ці діти вміють правильно вимовляти звуки, але змішують їх (кажуть то «каша, то «каса»). Низький рівень мають 42% дошкільників. У них спотворена вимова деяких звуків. Вони не вловлюють різниці в звучанні подібних звуків.

Показник: виконання рухів артикуляційної гімнастики. З розподілу показників рівня розвитку артикуляційної моторики виявлено, що 24 % молодших дошкільнят мають високий рівень. Ці діти виконують всі рухи артикуляційної гімнастики в повному обсязі. Середній рівень розвитку артикуляційної моторики мають 52% дошкільників. Під час артикуляційної

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

гімнастики у цих дітей відзначається уповільнене і напружене виконання рухів. Низький рівень мають 24% молодших дошкільників. У цих дітей спостерігається тривалий пошук пози, неповний обсяг руху, або невиконання рухів під час артикуляційної гімнастики.

Показник: диференціація на слух звуків мови. Виявлено, що 29% молодших дошкільників мають високий рівень. Ці діти диференціюють на слух всі звуки мови. Середній рівень фонематичного слуху мають 33% молодших дошкільників. Ці діти періодично зазнають труднощів в розрізненні на слух звуків мови, вони періодично замислюються при виборі картинки. Низький рівень фонематичного слуху мають 38% молодших дошкільників. Діти не вловлюють різниці в звучанні подібних звуків, відчують труднощі в розрізненні звуків на слух. Слова типу «суп–зуб», «миска–мишка» сприймаються дитиною як однакові.

Ми вираховували середнє арифметичне, що з'ясувати загальний показник сформованості правильної звуковимови у дітей молодшого дошкільного віку. Високий рівень сформованості правильної звуковимови показали 23,1% дошкільників, середній рівень продемонстрували 42,3% дітей, а низький – 34,6% дошкільників.

В результаті аналізу відповідей дітей ми з'ясували, що найбільші труднощі викликали завдання, які перевіряють рівень розвитку звуковимови. У вимові дітей зустрічаються типові помилки, характерні для даного віку: пом'якшеність мовлення (наприклад, «льозецька» – «ложечка»); заміна шиплячих звуків [ш], [ж], [ч], [щ] свистячими [з], [с], [ц] («сяпка» – «шапка»); звуки [р], [л] не вимовляється, а замінюються («юка» – «рука»); задньоязикові звуки замінюються передньоязиковими [к] – [т], [г] – [д] («гуляти» – «дуляти»); дзвінкі звуки оглушуються [ж] – [ш] («жучок» – «шучок»). Так як діти молодшого дошкільного віку не можуть у вимовити 2–3–х приголосні звуки, що стоять підряд, то один з цих звуків пропускається або спотворюється, навіть якщо окремо ці звуки вимовляються правильно. Також має місце перестановка звуків і складів. При обстеженні артикуляційного апарату у більшості дітей відзначалася недостатня виразність та міміка. У дітей з низькими балами із завданнями по артикуляції спостерігається недорозвинення рухів органів артикуляційного апарату. Отже, діти потребують розвиваючої роботи по вдосконаленню звуковимови, що враховує методичні засади її формування.

Середній дошкільний вік.

Показник: правильність і виразність вимови звуків. Результати діагностики звуковимови показали, що високий рівень звуковимови виявлено у 23% дітей. Середній рівень показали відповіді 54% дошкільників, а низький рівень звуковимови – у 23% дітей. Якісний аналіз дитячих відповідей дозволив виявити найбільш характерні труднощі дітей. Спостерігалися

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

труднощі у вимові сонорних звуків – заміна звуку [р] на звук [л], заміна звуку [л] на звук [в], заміна звуку [ш] на звук [с]. В деяких випадках (в основному у тих дітей, у яких був виявлений середній рівень розвитку звуковимови) звуки промовлялися чітко в окремо взятих словах і особливо в складах, але за умови вимови звуків в мовному потоці. Наприклад, Дмитро при назві складів зі звуком [ш] чітко вимовляв його, але при називанні картинок з цим звуком допускав неточності, так слово «шапка» він вимовив правильно, душ – зі звуком [с] на кінці. Відзначалася нестабільність, нечіткість вимови. Деякі діти взагалі не могли вимовити певний звук ([ч], [щ], [ц]). В цілому, серед випробуваних були виявлені діти з порушенням вимови. Понад 70% випробовуваних відчували труднощі у вимові окремих звуків.

Показник: виконання рухів артикуляційної гімнастики. Для реалізації дослідження апарату артикуляції були підібрані артикуляційні вправи, які дещо відрізнялися від тих, які пропонувалися молодшим дошкільникам: «Голка», «Чистимо зубки», «Вітрило», «Хом'ячок», «Чашечка», «Годинник», «Слоник п'є», «Змійка», «Маляр». Результати діагностики були такі. Частина дошкільників (32%) не можуть виконати окремі вправи через недостатню сформованість артикуляційного апарату. У них низький рівень. 35% дошкільників виявили середній рівень виконання рухів артикуляційної гімнастики. Вони повторюють не всі рухи артикуляційного апарату, виконують їх з помилками. Високий рівень виявили 33% дошкільників. Вони впоралися з усіма цілями діагностики, всі рухи артикуляційного апарату доступні для їх виконання.

Показник: диференціація на слух звуків мови. При оцінці вміння дитини диференціювати слова, близькі за звучанням 25% дітей показали все картинки, відповідні даному слову, 56% дітей допустили 1–2 помилки, 19% дітей допустили 2 і більше помилки.

Ми вираховували середнє арифметичне, що з'ясувати загальний показник сформованості правильної звуковимови у дітей середнього дошкільного віку. Високий рівень сформованості правильної звуковимови показали 28% дошкільників, середній рівень продемонстрували 46,7% дітей, а низький – 25,3% дошкільників. У дітей середнього дошкільного віку труднощі викликали завдання, пов'язані з самостійним відтворенням слів зі складною складовою структурою, артикуляцією і звуковимовою. Частина дітей утруднюється самостійно відтворити слова складної складової структури. У дітей даної підгрупи зустрічаються такі порушення: скорочення, пропуск складів («апельсин – писин»); збільшення числа складів за рахунок додавання голосного («чемодан – чіманадан»); скорочення збігів приголосних звуків («сторінка – торінка»). В результаті вивчення звуковимови були виявлені наступні типові помилки: пом'якшена вимова приголосних; заміна шиплячих і

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

свистячих звуків звуками [т] і [д]; заміна шиплячих звуків [ш], [ж], [ч], [щ] свистячими [з], [ц]. При обстеженні артикуляційного апарату відзначалася недостатня виразність та міміка.

Висновки. Загальний рівень розвитку мови в підгрупі дітей дошкільного віку не є достатнім, і діти потребують додаткової роботи по вдосконаленню правильної звуковимови.

Список використаних джерел:

1. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / О. І. Білан, Л. М. Возна, О. Л. Максименко та ін. – К. : Мандрівець, 2013. – 264 с.

Пушкар Жанна,
магістрантка 21Мд-Дошк групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Шанкова Т. І.

ФОРМУВАННЯ СЛОВЕСНО–ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НА ЗАНЯТТЯХ З МОВЛЕННЕВОГО РОЗВИТКУ

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю забезпечення підростаючому поколінню можливості самореалізуватися, створенням умов для формування активної, відповідальної, творчої мислячої особистості, здатної до самоосвіти та саморозвитку; забезпеченням умов для реалізації та самореалізації сутнісних сил дитини у різних видах її діяльності, розвитку її логічного мислення. Підтвердженням цього є й основні напрями розвитку освіти, що визначені «Національною стратегією розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 роки», Базовим компонентом дошкільної освіти, Законом України «Про дошкільну освіту».

Пошуку шляхів розвитку логічного мислення дітей, вивченню впливу особливостей організації навчально–пізнавальної діяльності на формування логічних умінь присвячені наукові роботи В. Курбейло, В. Осинської, Л. Воробйової, Т. С. Михайлович, О. Федоренко та ін. Окремі аспекти розвитку логічного мислення у дошкільному віці досліджували А. Богуш, Т. Жаровцева, І. Княжева, Т. Поніманська, Т. М. Степанова та ін.

Мета статті – проаналізувати значення формування словесно–логічного мислення в дітей старшого дошкільного віку на заняттях з мовленнєвого розвитку.

Основна частина. Проблема мислення досить широко досліджена як у вітчизняній (П. Блонський, А. Брушлинський, Л. Виготський, Г. Костюк, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, О. К. Тихоміров та ін.) так і в зарубіжній (Л. Веккер,

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

Дж. С.Бруннер, Д.Дьон, Ж. Піаже, В. Штерн та ін.) психології, окремі питання розвитку логічного мислення у дошкільному віці досліджували А. Богуш, Л.Артемова, Т.Поніманська, Т.Степанова, Т. Жаровцева, І. Княжева та ін.

Формування особистості дитини, навчання її творчо мислити, виховання активного ставлення до здобуття знань, розвиток її інтелектуальних і творчих здібностей, логічного мислення – завдання, важливість яких визначаються вимогами часу.

Встановлено, що мислення належить до числа найскладніших наукових проблем, над якими працювали і працюють педагоги, психологи, філософи, культурологи, кібернетики, досліджуючи індивідуальні особливості мислення, джерела його активізації та функціонування, розвиток, активізацію, визначення сутнісних механізмів і методів діагностики тощо [1, с. 87].

Мислення – це вищий пізнавальний процес, що є породженням нового знання, активною формою творчого відображення і перетворення людиною дійсності, особливість якого полягає у виявленні суттєвих, необхідних зв'язків, що ґрунтуються на реальних залежностях (закономірностях), відокремивши їх від випадкових збігань. Мислення стимулюється запитаннями, на яке людина може відповісти, сприймаючи певні об'єкти чи уявляючи їх, тобто, починається там, де виявляється недостатнім, або безсилим чуттєве пізнання. Мислити – означає виявляти певні зв'язки і відношення. З'ясовано, що мислення людини характеризується єдністю усвідомленого і несвідомого. Мислення є складником й особливим об'єктом самосвідомості особистості, до структури якого входять розуміння себе як суб'єкта мислення, диференціація «своїх» і «чужих» думок, усвідомлення ще не вирішеної проблеми та свого ставлення до проблеми. Онтогенетичний розвиток мислення здійснюється в ході предметної діяльності, спілкування і засвоєння суспільного досвіду. До найістотніших ознак мислення відносять самостійність, гнучкість, глибину, об'ємність, швидкість, критичність та ін. (В. І. Жигірь) [2, с. 23].

Залежно від характеру і змісту завдань мислення класифікують: за формою відображення дійсності: наочно–дієве, наочно–образне і словесно–логічне (абстрактне) мислення; за характером проблем, що розв'язуються; практичне і теоретичне; за ступенем новизни одержаного продукту: творче і репродуктивне; за розгорнутістю в часі: інтуїтивне і дискурсивне; за впливом на емоційну сферу: позитивне і негативне.

Дослідники процесу мислення однастайні в тому, що мислення нерозривно пов'язане з мовою і мовленням (А. Богуш, Б. Боєв, Л. Виготський, Д. Ельконін та ін.), які є і знаряддям формування, способом існування думки та передання її іншим.

Формуванню словесно–логічного мислення старших дошкільників сприяє оволодіння ними мовленнєвою компетентністю. Детальніше розглянемо цей

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

процес.

Мовлення дітей включає в себе наступні компоненти: мовленнєва компетентність; лексична компетентність; граматична компетентність; діалогова компетентність; комунікативна компетентність; мовленнєвий розвиток; навчання мови; мовленнєве виховання [3, с. 135].

Компетентність дітей дошкільного віку – це сформованість інтелектуальних операцій, довільна спрямованість діяльності, усвідомленість та значна мотиваційна насиченість. В кожний віковий період компетентність має орієнтовні показники розвитку особистості. В мовленнєвій діяльності виділяють мову та мовленнєву [4, с. 34].

Формування мовленнєвої компетентності передбачає виконання наступних завдань:

- формувати вміння давати усну чи письмову характеристику об'єктів, явищ та подій;
- розвивати вміння висловлювати власну думку, брати участь у дискусії, захищати власну позицію;
- формувати вміння аналізувати карти, схеми, таблиці, статистичний матеріал.

Мовленнєва компетентність – це вміння адекватно й доречно користуватися мовою в конкретних ситуаціях (висловлювати свої думки, бажання, наміри, прохання тощо), використовувати для цього як мовні, так і позамовні (міміка, жести, рухи) та інтонаційні засоби виразності.

Формування мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку є пріоритетним завданням сучасної системи дошкільної освіти, а тому потребує систематичної роботи з боку вихователя та взаємодію з дітьми та їх батьками.

Своєчасне формування мовленнєвої компетентності в дошкільний період є головною умовою успішного навчання в школі. Тому для дітей необхідно організувати різні форми діяльності, зокрема:

- різні типи мовленнєвих занять;
- спостереження за довкіллям;
- бесіди та розмови;
- ігри за правилами;
- трудові доручення;
- проведення експериментальних досліджень;
- індивідуальна робота;
- побутові процеси: одягання, умивання, приймання їжі, вкладання на сон, чергування [5].

Для ефективного формування мовленнєвої компетентності, має бути відповідність форм, методів та технологій навчання, а також цілям та змісту мовної освіти, віковим та індивідуально-психологічним особливостям дітей.

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

Мовленєва компетенція формується в дітей раннього віку. Діти мають до початку школи повинні оволодіти відповідні мовленнєві вміння, знання та навички, які необхідні для спілкування. Відбір змісту та методів роботи залежать від вікових особливостей.

Для розвитку дітей третього року життя слід використовувати мрежимні процеси, під час яких педагог, спілкуючись з дітьми має вправляти їх у називанні предметів, їхніх якостей, дій – «Дерев'яна пірамідка», «Кулька котиться»; учити дітей супроводжувати свої дії мовленням – «Мию руки», «Вдягаю сорочку»; формувати в дітей здатність звертатися до дорослих і однолітків із проханням чи пропозиціями – «Дай, будь ласка, ляльку», «Давай гратися кубиками».

Робота з дітьми четвертого року життя значно ускладнюється, оскільки діти починають користуватися в мовленні засвоєними раніше словами. Під час спостережень, рольових ігор, трудових доручень необхідно не лише збагачувати й активізувати словниковий запас дітей, а й вправляти у використанні в мовленні іменників знахідного та родового відмінків множини, вчити правильно узгоджувати слова в реченнях. Також необхідно працювати над формуванням звукової культури мовлення, вправляти дітей у правильній звуковимові. Для цього можна використовувати предметні картинки, іграшки, невеликі вірші.

На п'ятому році життя слід розширювати уявлення дітей про діяльність людей, довкілля, з'являються нові теми для комунікації з однолітками та дорослими, виникає потреба домовитися про 153ра, узгодити трудові дії. Відтак основну увагу необхідно приділяти розвитку діалогічного й монологічного мовлення, формуванню навичок культури мовлення (ввічливо звернутися, привітатися, подякувати, попрощатися тощо).

Дітей шостого року життя слід навчати граматично правильного, чіткого, виразного мовлення. Вихователь має звертати особливу увагу на помилки в мовленні дітей під час повсякденного спілкування.

Висновки. Отже, розвиток мовлення дошкільників є одним із важливих завдань формування компетентної особистості дитини. Розвиток мовлення тісно взаємопов'язане з розвитком мислення. На початкових етапах мислення дітей має наочно–образний характер, згодом під впливом середовища дитина переходить на нову стадію формування словесно–логічного мислення.

Формуванню словесно–логічного мислення старших дошкільників сприяє оволодіння ними мовленнєвою компетентністю. Формування мовленнєвої компетентності дошкільників сприятливо впливає на розвиток словесно–логічного мислення дітей, як визначається як різновид мислення, який втілюється у поняттях словесних структурах. Такий тип мислення дозволяє дітям встановлювати взаємозв'язок між словом та предметом дійсності, а це в

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

свою чергу сприяє розвитку лексичних вмінь та навичок. Комплексний підхід є одним із визначальних принципів організації навчально–вихованого процесу, зокрема з розвитку мовлення. Він передбачає одночасний розвиток всіх сторін мови дитини, мобілізацію її можливостей, активізацію розумової активності за допомогою використання різних форм та методів роботи.

Список використаних джерел:

1. Богуш А. Мовленнєвий розвиток дітей: сутність та шляхи реалізації // Дошкільне виховання. – 1999. – № 6. – С. 3–5.
2. Гавриш Н. Розвиток мовлення та навчання дошкільнят рідної мови: мета і завдання // Дошкільне виховання. – 2003. – № 7. – С. 12–14.
3. Прохоров Ю.Е. Национальные социокультурные стереотипы речевого общения и их роль в обучении русскому языку иностранцев / Ю. Е. Прохоров. – М.: Издательство ЛКИ, 2008. – 224 с.
4. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах [Текст] : [підручник для студентів філологічних факультетів університетів] / [М. І. Пентиліук, С. О. Караман, О. В. Караман та ін.] ; за ред. М. І. Пентиліук. – К. : Ленвіт, 2004. – 400 с.
5. Рау Ф. Ф., Рождественская В.И. Смешивание звуков речи у детей. – М.: Просвещение, 1972. – 108 с.

Радомська Юлія,
магістрантка 11Мд-Дошк групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Шанскова Т. І.

РОЗВИТОК ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність теми. Розвиток мовлення дітей є одним із головних завдань сучасної дошкільної освіти. В сукупності її складових формується гармонійна та компетентна особистість дитини. Спілкування є основою пізнання оточуючого світу та соціалізації. Тому розвиток навичок діалогічного мовлення є важливим завданням в закладах дошкільної освіти. Згідно з Базовим компонентом дошкільної освіти визначаються такі кінцеві результати мовлення дитини — формування різних видів мовленнєвої діяльності - діалогічної, монологічної, фонетичної, лексичної [1, с. 20].

Проблема розвитку мовлення дітей дошкільного віку розглядалась класиками педагогічної науки, зокрема Я.А. Коменським, К.Д. Ушинським, С.Ф.Русовою, І.І.Огієнком, Є.І. Тихеевою, В.О. Сухомлинським, а також психологами (Л.С. Виготський, О.Р. Лурія, Д.Б. Ельконін, А.К. Маркова, С.Л.Рубінштейн та ін.).

Мета дослідження полягає у визначенні особливостей розвитку діалогічного мовлення у дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Як відомо, формування мовленнєвої компетентності дитини передбачає такі компоненти як фонетика, лексика, граматики та діалонологія. Нова редакція Базового компонента дошкільної освіти визначає діалогічну компетенцію як цілісну характеристику особистості, яка включає в себе наступні характерні вміння та навички:

- дитина самостійно починає розмову та підтримує протігом тривалого часу;
- правильно та відповідно до теми відповідає на питання, самостійно звертається із запитаннями;
- дитина здатна орієнтуватися в ситуації спілкування;
- вживає мовні та немовні засоби для підтримування бесіди;
- дитина дотримується правил мовленнєвої поведінки та етикету;
- правильно виявляє власне емоційне відношення до предмета розмови та співрозмовника, виправляє його залежно від ситуації спілкування [2, с. 250].

Діалог — це своєрідна форма мовної комунікації, учасники якої обмінюються репліками, а також передбачає промовляння та слухання невеликих речень між співрозмовниками [3, с. 264]. Зміст діалогічної компетентності включає в себе наступне:

- здатність невимушено долучатися до розмови з іншими;
- можливість відповідати на питання за змістом картини, художніх творів;
- виконання словесних доручень, звітувати про їх виконання.

Основними завданнями розвитку діалогічного мовлення у дітей дошкільного віку є наступні:

- навчити дітей відповідати на питання різними типами речень;
- вчити правильно формулювати та висловлювати власну думку;
- вчити підтримувати розмову, не відходити від теми;
- проявляти ініціативу під час розмови з дорослими і дітьми;
- вчити будувати діалоги на запропоновану тему.

Основні форми діалогічного мовлення — бесіда, розмова, полілог. У повсякденному житті завдяки невимушеній розмові вихователя з дітьми розвивається їхнє діалогічне мовлення [4, с. 8].

З метою ефективного розвитку всіх сторін мовлення слід використовувати ефективні форми та методи роботи, а також різні прийоми як його складових частин. Відтак створення спеціальних мовленнєвих ситуацій є одним із ефективних прийомів розвитку мовлення дитини дошкільного віку. Такі ситуації формують вміння домовлятися, запитувати, дотримуватись правил мовленнєвого етикету, проявляти співчуття, доводити свою позицію. Для використання цього прийому використовується наочність. Також дітям

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

можна запропонувати дітям вигаданий діалог між персонажами. Таким чином у дітей розвиваються діалогічні вміння та навички. [5, с. 459].

Відповідно за державними стандартами та програмними вимогами визначаються такі вимоги до розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку:

- діти вільно вступають в розмову з однолітками та дорослими;
- діти здатні підтримувати запропонований діалог на певну тему;
- не втручаються в чуже спілкування;
- відповідають на запитання за змістом картини, художнього твору;
- діти запитати, відповісти на запитання, заперечити, подякувати, вибачитися, розповісти про себе, започаткувати діалог, передавати словами і мімікою свою готовність спілкуватись, обмінюватись інформацією, брати почуте до уваги, домовлятися;
- здатні виконувати словесні доручення, звітувати про їх виконання;
- виконує словесні доручення, звітує про їх виконання;
- діти вміють ввічливо ставитись до партнерів по спілкуванню;
- виявляють свою зацікавленість у розмові, щирість висловлювання, враховує емоційний стан співрозмовників;
- діти розуміють, що словом можна покращити настрій, образити;
- діти можуть використовувати лагідні та пестливі слова.

Основним ефективним методом розвитку діалогічного мовлення дошкільників є бесіда. Вона застосовується як спеціальний словесний метод навчання, який визначає зміст заняття з дітьми, наприклад вступна бесіда, пояснювальна, узагальнювальна, бесіда-супровід будь-якої діяльності тощо. Застосування бесіди як методу здійснюється на занятті разом з іншими методами і вимагає ретельної підготовки як від дітей, так і від вихователя [6, с. 123].

У своїй праці «Розвиток мовлення дітей» Є.І. Тихеева визначила основні вимоги щодо керівництва розумовою й мовленнєвою активністю дітей під час бесіди:

- не застосовувати багато питань та не вимагати повної відповіді від дітей;
- формувати почуття невимушеності, сприятливе середовище;
- необхідно заохочувати дітей ставити питання;
- мотивувати дітей оцінювати власні висловлювання;
- не давати дітям можливості відходити від основної теми розмови, доводити до певних висновків.

В дошкільній лінгводидактиці бесіду як метод класифікують за певним принципом:

- за ілюстрацією;

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

- за змістом художнього твору, що застосовується на занятті;
- в залежності від мети та методу;
- відповідно до змісту.

У бесіді використовують такий прийом, як вказівки, що визначають порядок, правила, послідовність висловлювань та привертають увагу дітей до основних аспектів. Важливим прийомом систематизації та уточнення знань є узагальнення, яке робить педагог, його власна оцінка фактів, явищ. Узагальнення має бути коротким і водночас містити найголовніші аргументи [7, с. 12].

Важливою умовою ефективного розвитку мовлення дітей дошкільного віку є правильна організації мовленнєвої діяльності педагогами закладів дошкільної освіти. Тому під час організації різних форм роботи необхідно враховувати індивідуальні особливості розвитку мовлення дітей, їх бажання та потреби. Також слід мотивувати дітей самостійно давати відповіді на питання, а не вимагати від дітей негайної відповіді. Необхідно дітям дати можливість вислухати інших чи стати на місце співрозмовника, погодитись чи не погодитись з висловленою думкою. Також слід застосовувати активне слухання як важливої складової бесіди.

Отже, формування діалогічного мовлення у дітей дошкільного віку передбачає формування діалогічних вмінь та навичок, що є важливим фактором взаємодії з оточуючим світом.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник А. М. Богуш – К.: Видавництво МОН, 2012. – 26 с.
2. Богуш А., Гавриш Н., Котик Т. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах. Підручник для студентів вищих навчальних закладів факультетів дошкільної освіти / А. Богуш, Н.Гавриш, Т.Котик. – К.: Видавничий Дім "Слово", 2006. – 304 с.
3. Богуш А.М. Педагогічні виміри Василя Сухомлинського в сучасному освітньому просторі /А.М.Богуш. – К.: Вид. Дім "Слово", 2008. – 272 с.
4. Богуш А.М. Формування професійно-комунікативної компетенції майбутнього вихователя дошкільного закладу // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини - Умань: ПП Жовтий О.О., 2009. – Випуск 31. – С. 6-13.
5. Гавриш Н.В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови: Підручник / Н.В. Гавриш – К.: Вища шк., 2007. – 542 с.
6. Луцан Н.І. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи. Навчально-методичний посібник / Н.І.Луцан. – К.: Видавничий Дім "Слово", 2008. – 256 с.

7. Крутій К.Л. Ключові компетенції дітей дошкільного віку як результат якісної освіти / К.Л.Крутій // Формування професійної компетентності вихователя дошкільного навчального закладу в умовах глобалізації: збірник наукових праць. Матеріали V Міжнародних педагогічних читань. – Херсон, 2009. – С.16-18.

Соболь Галина,
магістрантка 11 Мд–Дошк групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Рудницька Н.Ю.

РОЗВИТОК ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛІЗОВАНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

На сьогодні одним із продуктивних напрямів роботи з розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку є використання театралізованих ігор з творчим та інтелектуальним навантаженням. Саме театралізована гра є провідним видом мовленнєвої діяльності в дошкільному віці. Оволодіння рідною мовою, розвиток мовлення і спілкування є одним із найважливіших надбань дитини. Однією з неодмінних умов успішності дитини в ЗДО є розвиток мовлення, комунікативних навичок. Така допомога старшим дошкільнятам може полягати, наприклад, в організації гри–театралізації, театралізованої діяльності, що сприяє розвитку зв'язного мовлення.

Театральна–ігрова діяльність дає можливість розвивати здібності кожної дитини, формувати творчу уяву, комунікативні навички. Вплив театралізованої діяльності на психічний розвиток дитини ґрунтується на засвоєнні досвіду народу. Театралізована діяльність є одним із ефективних та важливих засобів розвитку мовленнєвих здібностей дітей. Саме тому питання розвитку зв'язного мовлення засобами театралізованої діяльності стало актуальним у нашій статті.

Метою статті є обґрунтування значення засобів театралізованої діяльності у розвитку зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку.

Проблема розвитку зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку засобами театралізованої діяльності обґрунтована в дослідженнях: Л.Артемової, С.М.Бодаренко, Н.Ф. Виноградової, О.А. Кудрявцева, О.Р. Лурія, І.С.Марченко. Дослідження вітчизняних психологів та фізіологів Л.С.Виготського, Д.Б.Ельконіна підтверджують зв'язок розвитку дрібної моторики рук з розвитком мозку. Підкреслюючи роль театралізованої діяльності як засобу навчання дітей, Ф.Беккон відзначав педагогічний вплив акторської гри на особистість, оскільки вона покращує пам'ять, розвиває голос і чіткість вимови, надає благородності вигляду і жестам, певною мірою виховує

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

впевненість у собі і, зрештою, привчає молодь перебувати перед великим скупченням людей [3, с.38].

Зв'язне мовлення – це розгорнутий виклад певного змісту, який відбувається логічно, послідовно та точно, граматично правильно та образно.

С.Л. Рубінштейн сказав «Зв'язним є таке мовлення, яке відображає у мовленнєвому плані всі суттєві зв'язки свого предметного світу» [6, с.163]. Значимість розвитку зв'язного мовлення в дітей дошкільного віку зазначено в таких державних документах: Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля», Закон України «Про освіту», Закон України «Про дошкільну освіту», Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. У Базовому компоненті дошкільної освіти виокремлено освітню лінію «Мовлення дитини», яка передбачає формування в дітей різних видів мовленнєвої і комунікативної компетенції, які в сукупності спрямовані на формування мовленнєвої особистості дитини [1, с. 44]. У Законі України «Про дошкільну освіту» вказано, що дошкільна освіта це процес, який спрямований на забезпечення всебічного розвитку дитини дошкільного віку, формування у дитини дошкільного віку, моральних норм, набуття нею життєвого соціального досвіду [4, с.23].

Театралізована діяльність — має певне значення у вихованні всебічно розвиненої особистості та один із ефективних засобів розвитку мовленнєвих і художньо–творчих здібностей дошкільника.

Під час театралізованої діяльності розвивається діалогічне і монологічне мовлення. У мовленнєво–творчій діяльності діти вживають різні типи зв'язних висловлювань задля вирішення конкретних ігрових, комунікативних ситуацій мовлення стає більш зрозумілим, виразним, граматично оформленим. У процесі підготовки і показу вистави у дітей розвивається зв'язне мовлення, яке має емоційне забарвлення та передбачає широке вживання вербальних і невербальних засобів виразності.

Однією з перших, хто вважав що саме театралізована діяльність має велике значення для розвитку зв'язного мовлення, була С. Русова. Вона визначила такі види драматизації, як руханка та гра, в якій діти часто використовують для своїх забав зміст та словесні вирази тих казок і оповідань, що їм добре знайомі. Також С. Русова визначила два шляхи розвитку мовлення у процесі театралізованих ігор. Якщо діти готують ролі заздалегідь, дослівно вивчають репліки літературних героїв, це, на її думку сприяє збагаченню словника дошкільників образними літературними виразами. Цей шлях надає драматизації більш літературної форми та краси, але перетворює драматичну гру на вправу навчання мови. Якщо ж гра проводиться без попереднього заучування тексту, за власною інтерпретацією, тоді розвивається словесна творчість дітей [2, с.56].

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

Науковці визначали такі засоби театралізованої діяльності, які спрямовані на розвиток зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку:

- за способом організації (індивідуальні чи колективні ігри);
- за змістом театралізованої діяльності (ігри за сюжетами літературних творів, ігри–драматизації, інсценування;
- за видами ігрового матеріалу (театр ляльок, театр іграшок, пальчиковий театр тощо) [7, с. 55].

Гра–драматизація є засобом театралізованої діяльності дітей. Вона нагадує театральну виставу, де діти виступають у ролі акторів. Джерелом гри–драматизації є художній літературний твір, зміст якого діти відтворюють у грі, тому характер ігрової діяльності дітей цілком залежить від змісту художнього твору.

Ігри–драматизації дають широкий простір для виявлення в дітей творчих здібностей, самостійності й ініціативи. Драматизуючи, діти опановують мову: розповідають, декламують, ставлять запитання, відповідають тощо.

Ігри–драматизації не виникають спонтанно, вони спочатку пропонуються вихователем. Драматизуючи художній твір, діти мають зіставляти свою поведінку з поведінкою інших учасників гри, у ході дій використовувати всі можливі засоби передачі характеру свого персонажу. А для цього потрібно глибоко осмислити і знати художній твір. Гра–драматизація є завершенням процесу сприймання літературного твору.

Інсценізація — це точне й послідовне відтворення авторського літературного твору. Тут застосовується спеціальне заучування з дітьми тексту. Інсценізацію літературних творів проводять з дітьми старшої групи, здебільшого під час проведення літературних ранків, концертів, свят. У процесі інсценізації певного художнього твору обов'язково використовується декорація, костюми, атрибути. З інсценуванням художніх літературних творів діти можуть познайомитися, слухаючи грамзапис інсценізації у виконанні артистів художнього слова. При інсценуванні художні твори перетворюються в маленькі сценки, п'єси. Діти можуть інсценувати фрагменти певного літературного твору на вечорах розваг [5].

Отже, ми обґрунтували значення засобів театралізованої діяльності у розвитку зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку, і прийшли до висновку, що театралізована діяльність, а саме засоби театралізованої діяльності мають велике значення для розвитку зв'язного мовлення, адже діти вживають різні типи зв'язних висловлювань задля вирішення конкретних ігрових, комунікативних ситуацій, дає можливість дітям розвивати здібності кожної дитини, формувати комунікативні навички, які є необхідними для дитини дошкільного віку. Діти готують ролі, дослівно вивчають репліки літературних героїв, це, сприяє збагаченню словника дошкільників образними

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

літературними виразами, а також сприяє розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні: закони і законодавчі акти / Мін. освіти і науки України, Акад. пед. наук України. – Київ: Дошкільне виховання, 1999. – 69 с.
2. Богуш А. М. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах / А.М. Богуш, Н. Гавриш, Т. Котик. – К.: Видавничий дім «Слово», 2010. – 304 с.
3. Водолага Н.В. Навчання розповідання дітей старшого дошкільного віку в театралізованій діяльності: дис.. канд. пед. наук: 13.00.02 / Водолага Н. В. — Одеса. 2001. — 200 с.
4. Закон України «Про освіту» // Освіта в Україні. Нормативна база (2-е вид.) – К.: КНТ, 2006 – 484с.
5. Засоби театралізованої діяльності. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: org.ua/на-допомогу-вихователям/драматизація-та-інсценування-художн.
6. Марченко І.С. Спеціальна методика розвитку мовлення. – К.: Видавничий Дім “Слово”. 2015. — 312 с.
7. Макаренко Л.Ю. Все про театр і дитячу театралізовану діяльність / Л. Макаренко. – К.: Шкільний світ, 2008 – 128с.

Тимошук Людмила,

студентка 42 Бд–Дошк групи ННІ педагогіки

Житомирського державного університету імені Івана Франка

науковий керівник: доцент Федорова М. А.

РОЗВИТОК СЛОВНИКА В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР І ВПРАВ

Актуальність дослідження. Словник – один із визначальних критеріїв мовного розвитку дитини. Сформованість словника дитини є чинником накопичення і уточнення уявлень, формування понять, розвитку змістовної сторони мислення. Не достатній розвиток словника дитини заважає повноцінному спілкуванню, а отже, і загальному розвитку дитини. І навпаки, багатство словника є ознакою добре розвиненої мови і показником високого рівня розумового розвитку [1, с. 43]. Тому перед педагогами дошкільного закладу та батьками постає завдання розвивати та збагачувати словниковий запас дошкільника завдяки тим формам, методам та засобам, які будуть найбільш доцільними. Методичний досвід розвитку та збагачення словника дитини дошкільного віку висвітлено у дослідженнях А.А. Богуш, М.М.Коніної,

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

А.М.Леушиної, Л.А. Пен'євської, О.І. Соловйової, Є.І. Тихеевої, Т.Г.Дубравіної та інших вчених.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні та у експериментальній перевірці проблеми розвитку словникового запасу дітей старшого дошкільного віку засобами дидактичних ігор та вправ.

Розглянемо особливості розвитку словника дитини старшого дошкільного віку. У старшому дошкільному віці словник дитини розвивається досить активно (тобто із 5–6 років). Словник дитини цього віку наближається до словника дорослої людини. Слова дошкільника групуються, об'єднуються в семантичні поля. Дитина старшого дошкільного віку є надзвичайно балакучою, що позитивно впливає на збагачення її словника [2, с. 42]. На думку Л.Артемової, у 5–6 років діти оволодівають лексику й іншими елементами мовлення настільки, що їх мовлення часто рясніє фразеологізмами, а часто і лайливими словами. У мовленні дитини можуть також зустрічатися діалектні слова. Тому завданням батьків і вихователів є викорінювати це явище на ранніх етапах [3, с. 12]. Це можна зробити завдяки ознайомленню дітей із народним фольклором: прислів'ями, приказками, таким чином збагачуючи мовлення і словник дитини.

Словник дитини дошкільника швидко збільшується не тільки за рахунок іменників, але й за рахунок дієслів, займенників, прикметників, числівників і сполучних слів. Дитина паралельно опановує вміння об'єднувати слова в речення за законами граматики. У період дошкільного віку засвоюється морфологічна система рідної мови, дитина практично засвоює типи відмінювань і дієвідмін. У той же час діти опановують складні речення, сполучні частки, а також більшість розповсюджених суфіксів. У дошкільному віці діти починають надзвичайно легко утворювати слова, змінювати їхній зміст, додаючи різні суфікси. Діти значну увагу звертають на звукову форму слів. Словник дитини до кінця дошкільного періоду може містити, окрім літературних слів, діалектизмів, ще й згрубілі слова. Тому дорослим дуже важливо слідкувати за розвитком словника дитини.

Уперше завдання словникової роботи з дошкільниками визначила Є.Тихеева у праці «Розвиток мовлення дітей». Дослідниця вказувала на розвиток словника дітей як на головний напрям мовленнєвої роботи з дошкільниками і пропонувала чітку систему засвоєння ними слів [5, с. 23]. У сучасній дошкільній лінгводидактиці (Л.О.Калмикова, Н. В.Харченко, С.Д.Дем'яненко, Л.А.Порядченко) виокремлюють три основні завдання розвитку лексики:

- *збагачення кількісного складу лексики* новими, раніше не відомими словами, а також збільшення словникового запасу за рахунок засвоєння

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

дітьми нових значень багатозначних слів, що вже наявні в їхньому лексичному запасі;

- *якісне засвоєння лексики*, що виявляється в поглибленому розумінні значення й смислових відтінків слів і словосполучень, подальшому оволодінні узагальненням, яке в них виражене. Особливої уваги у зв'язку з цим набуває завдання уточнення значення слів на основі протиставлення антонімів і зіставлення слів, близьких за змістом, тобто розвиток гнучкості словника, вміння доречно користуватися загальноповсякденною лексикою у мовленнєвій практиці;

- *активізація словника* – застосування дітьми лексичних засобів у різних мовленнєвих ситуаціях. Лінгвісти поділяють засвоєні дитиною слова на дві категорії – пасивну (слова, які вона розуміє, пов'язує з конкретними уявами, але сама ними не користується) і активну (слова, які дитина не тільки розуміє, а й доречно, свідомо використовує у своєму мовленні). Нові слова у мовленні дітей активізуються за умови уточнення значення та закріплення способів їх відтворення на практиці [4, с. 38].

Одним з ефективних засобів розвитку словника дітей дошкільного віку виступають дидактичні ігри та вправи. Виконуючи функцію засобу навчання, дидактичні ігри та вправи служать одним з основних засобів розвитку мовлення дітей. Вони допомагають засвоєнню, закріпленню знань. Використання дидактичних ігор підвищує інтерес дітей до мови, розвиває зосередженість, забезпечує краще засвоєння мовного матеріалу.

Знайомство з арсеналом методичних способів формування словника, поданих у різних посібниках, дало можливість оцінити величезний внесок Є.Тихєєвої [5, с. 12]. Запропоновані нею методи і прийоми розвитку смислової сторони мовлення у пізніших роботах лише уточнювалися, доопрацьовувалися методистами й дослідниками. До найпоширеніших прийомів варто віднести такі дидактичні вправи: добір епітетів до предмета – передбачає називання предмета, об'єкта, наприклад, до слова *кінь* старші дошкільники добирають епітети: *великий – маленький, сильний, розумний, працьовитий, злий – добрий, старий – молодий, веселий*; визначення предмета (об'єкта) за епітетами. Вихователь пропонує дітям відгадати об'єкт за такою характеристикою: зелена, кучерява, струнка, білокора, духмяна. Діти відгадують – береза. У складанні таких загадок беруть участь і самі діти, добираючи слова, що визначають предмет (об'єкт), дію (дієслова). Вітер що робить? (Завиває, пил здіймає, листя зриває, вітрила надуває, крутить колеса млина, освіжає, хмари ганяє.) Що робить кінь? собака? курка? Добір слів, що визначають дії, назви предметів, наприклад: на небі сяє, землю зігріває, темряву розганяє, освітлює. Що це? (*Сонце*.) Аналогічно діти добирають до поданого слова назви дій відповідних слів–об'єктів дії: хто і що плаває? хто і

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

що гріє? хто і що літає?; добір обставин: вчитися можна як? – добре, наполегливо, старанно та ін. На думку Є. Тихєєвої, значну увагу слід приділяти смисловим відтінкам слів, наприклад, *будинок, дім, домище; крихітний, маленький; великий, величезний*. Дітям пропонують скласти з цими словами речення.

Дидактична розповідь дитини передбачає вставляння пропущених слів, вживання дітьми різних частин мови. Вихователь проговорює речення, в якому відсутні окремі частини, заохочує дітей закінчити його; діти вставляють підмет, присудок, пояснювальні слова тощо. Наприклад: «На порозі сиділа і жалібно нявчала...(хто?). Кішка сиділа перед мискою з молоком і жадібно... (що робила?). Хутро у кішки... (яке?), кігті... (які?). Кішка лежала з кошенятами... (де?). Кошенята грали м'ячем... (як?). Двірник узяв віник, він буде... (що робити?). Прийшов листоноша, він приніс... (що?)». Потім речення складають самі діти, а закінчує керівник. «Ми зараз будемо ліпити, треба принести... Я чергова. Мені потрібно витерти пил, де наша...?..».

Здійснюючи словникову роботу, в тому числі й у дидактичних іграх, вихователі повинні дотримуватися таких принципів:

1. Робота над словом проводиться при ознайомленні дітей з навколишнім світом на основі активної пізнавальної діяльності.
2. Формування словника відбувається одночасно з розвитком психічних процесів і розумових здібностей, з вихованням почуттів, відносин і поведінки дітей.
3. Усі завдання словникової роботи вирішуються в єдності і в певній послідовності.

Отже, на нашу думку, ефективними формами та методами розвитку словника дитини старшого дошкільного віку є вправи, дидактичні ігри, спільна діяльність вихователя та дітей, у процесі якої збагачується мовлення дитини новими словами, виразами та ін. Адже у спільній діяльності формується навички мовлення, інтонації. Цьому також сприяє приклад педагога, який повинен бути для дітей взірцем правильного мовлення, а також спілкування батьків із дотриманням норм літературної мови. Така робота повинна сприяти збагаченню мовлення дошкільника фразеологізмами, звертаннями, службовими словами та ін.

Список використаних джерел:

1. Алексеева М.М., Яшина В.І. Мовленнєвий розвиток дошкільнят. – М.: Академія, 2013. – 233с.
2. Базова програма «Я у Світі»: Методичні рекомендації для вихователів ДНЗ / упоряд. О. Б. Полєвікова. – Харків: «Основа», 2010. – 335 с.
3. Гавриш Н. Розвиток мовлення та навчання дошкільнят рідної мови: мета і завдання / Н. Гавриш // Дошкільнє виховання. – 2003. – № 7. – С. 12–14.

4. Рубинштейн С.Я. Основы общей психологии / С.Я.Рубинштейн. – М., 2016. – 604 с.

5. Тихеева Є. І. Розвиток мовлення дітей (раннього та дошкільного віку): посібник для вихователів дитячого садка / Під ред. Сохіна Ф.А. – М.: Просвещение, 2005. – 182с.

Ткач Євгенія,
студентка 42 Бд–Дошк ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Федорова М.А.

РОЗВИТОК У ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Постановка проблеми. Зміни, що відбуваються в суспільстві, зокрема, збільшується потік інформації, різноманіття форм масової культури впливають і на розвиток дітей, які перебувають в цьому стрімкому потоці життя, і висувають нові вимоги до системи освіти в цілому. Зв'язне мовлення в житті дошкільника відіграє важливу роль. По–перше, якість мовлення визначає готовність дитини до шкільного навчання. По–друге, від рівня розвитку зв'язного мовлення залежить успішність майбутнього учня: його відповіді у дошки, написання творів тощо. І, нарешті, без вміння чітко формулювати свої думки, образно і логічно міркувати неможливе повноцінне спілкування, творчість, самопізнання і саморозвиток особистості.

Мовленням дитина оволодіває в процесі спілкування під час різних видів діяльності. Як нам відомо, провідною діяльністю дошкільників є гра. Саме за допомогою гри організовують процес театралізованої діяльності, що сприяє розвитку мови, емоційно–вольової сфери, комунікативних навичок і розвитку дитини в цілому. Однак, для використання потенціалу театралізованої діяльності у розвитку зв'язного мовлення, необхідно дотримуватись певних організаційно–педагогічних умов, які недостатньо розкриті як в теоретичній, так і практичній дошкільній освіті.

Стан дослідження. Результати джерельної бази свідчать, що у новій редакції Базового компонента дошкільної освіти мовленнєвий розвиток виділено в самостійний напрям. Освітня лінія «Мовлення дитини» є однією з основних і передбачає засвоєння дитиною зв'язного мовлення, елементарних правил застосування мовлення у різних життєвих ситуаціях [1, с. 18–20]. Розділ «Мовлення дитини» в програмі «Дитина» побудований з урахуванням вікових особливостей мовленнєвої діяльності дитини, що регулярно використовується при спілкуванні з оточуючими та обслуговує усі інші види дитячої діяльності [3, с. 33–35]. Відомі педагоги минулого, які присвятили свої

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

праці вивченню проблеми виховання підростаючого покоління, обов'язково торкалися питань розвитку мови.

Так в працях Л. С. Виготського, О. О. Леонтьєва, С. Л. Рубінштейна, Д. Б. Ельконіна, Л. П. Якубинського та ін. розкривається психологічна природа зв'язного мовлення, її механізми та особливості розвитку у дітей дошкільного віку. Основи методики розвитку зв'язного мовлення дошкільників визначені у працях Є. І. Тихеевої, О. С. Ушакової та ін.

Постановка мети. Мета статті – визначити структуру, критерії, показники та рівень розвитку зв'язного мовлення у дітей середнього дошкільного віку, обґрунтовувати організаційно–педагогічні умови розвитку у дітей середнього дошкільного віку зв'язного мовлення засобами театральної діяльності.

Виклад основного матеріалу. На сьогоднішній день у науковій літературі існує велика кількість тлумачень поняття «зв'язне мовлення». Зокрема, у словниково–енциклопедичній літературі термін «зв'язне мовлення» тлумачиться як мовленнєва діяльність, яка становить єдине самостійне ціле, передає за-кінчену думку і членується на складові частини. [4, 432]. За визначенням лінгвістів (Є. О. Барінова, Б. М. Головін, М. П. Єрастов, І. С. Збарський та ін.) зв'язне мовлення – це мовлення, в якому виступають усі види зв'язку, що визначають співвіднесеність висловлювання об'єктивному світові, об'єкту спілкування та законам мови. Вчені–лінгводидакти (А. М. Богуш, М. С. Вашуленко, С. О. Караман, О. М. Мацько, Л. М. Паламар, М. І. Пентиліук та ін.) розглядають зв'язне мовлення як організовану за законами логіки, граматики й композиції єдність, що має тему, виконує певні функції, має відносну самостійність і завершеність, розчленовується на більш чи менш значущі структурні компоненти. Серед якостей зв'язного мовлення нормативним є мовлення точне, логічне, стисле, виразне, образне та емоційне. Так, А. М. Богуш підкреслює, що зв'язне мовлення – це не просто послідовність слів і речень – це послідовність пов'язаних одна з одною думок, які використовуються у правильно побудованих реченнях [2, с. 17].

Отже, узагальнюючи трактування різних авторів сутності «зв'язне мовлення», можна дати певне загальне визначення даного поняття. Зв'язне мовлення – мова, представлена ланцюгом логічно поєднаних речень, що містять закінчену думку.

Сучасна лінгвістика та лінгводидактика розглядає поняття зв'язного мовлення у двох аспектах – як процес створення зв'язного висловлювання та як продукт мовлення (текст чи дискурс). У створенні зв'язного мовленнєвого продукту науковці виокремлюють діяльнісний та особистісний компоненти. Діяльнісний компонент пов'язується з процесами народження і сприймання повідомлення, регуляції та контролю власної мовленнєвої діяльності.

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

Особистісний пов'язується з тим, що в мовленні особа виявляє свою індивідуальність – характер, темперамент, рівень загальної культури.

Зміст процесу розвитку зв'язного мовлення дітей середнього дошкільного віку полягає у забезпеченні єдності формування діяльнісного та особистісного компонентів зв'язного мовлення, цілеспрямованому використанні та розширенні індивідуального мовленнєвого досвіду кожної дитини в організації та участі в театральній діяльності.

Виходячи із результатів змісту і сутності сформованості зв'язного мовлення можна визначити критерії і показники рівня розвитку зв'язного мовлення в дітей середнього дошкільного віку.

Для діагностики рівня розвитку зв'язного мовлення в дітей середнього дошкільного віку ми використали 4 завдання: переказ, розповідь за серією сюжетних картин, розповідь з особистого досвіду, розповідь за заданим початком [5, с. 30]. Основними критеріями оцінки були: ступінь самостійності при складанні розповіді, адекватність поставленого завдання, повнота, зв'язність і послідовність викладу, відповідність граматичним нормам.

Індивідуальний якісний аналіз висловлювань дітей дозволив встановити кілька рівнів виконання завдань по кожному з видів розповідання, оцінюваних в балах: високий (4бали), середній (3 бали), низький (2 бали), задовільний (1 бал).

Високий рівень характеризується тим, що діти вміють складати тексти самостійно, повністю передавати зміст тексту, дотримуються зв'язності і послідовності викладу. Використовують різноманітні мовні засоби у відповідності з текстом твору. При переказі дотримуються граматичних норм рідної мови.

Діти середнього рівня складають розповідь з деякою допомогою (спонукання, стимулюючі питання). Повністю не передається зміст тексту. Відзначаються окремі порушення зв'язкового відтворення, відсутність художньо–стилістичних елементів; поодинокі порушення структури речень.

На низькому рівні переказ складений за навідними питаннями. Зв'язність викладу тексту значно порушена. Відзначаються пропуски частин тексту смислові помилки. Порушується послідовність викладу. Відзначається бідність і одноманітність вживаних мовних засобів.

Визначені критерії і показники рівня сформованості зв'язного мовлення є основою для подальшої розробки методики діагностики рівня розвитку зв'язного мовлення у дітей середнього дошкільного віку.

Висновки і перспективи подальших розвідок. Отже, важливість зв'язного мовлення у дітей середнього дошкільного віку, вимагає перегляду і вдосконалення змісту процесу розвитку зв'язного мовлення засобами театралізованої діяльності. Проведене дослідження не вичерпує в повній мірі

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

всіх аспектів зазначеної проблеми. Зокрема, подальшої розробки потребує узгодження змісту розвитку зв'язного мовлення дітей середнього дошкільного віку з новими стандартами дошкільної освіти, що є перспективами наших подальших досліджень.

Список використаних джерел:

1. Базовий проф, д-р пед. наук; Авт. кол-в: Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л., Гавриш Н. В., Долинна О. П., Ільченко Т. С., Коваленко О. В., Лисенко Г. М., Машовець М. А., Низковська О. В., Панасюк Т. В., Піроженко Т. О., Поніманська Т. І., Сідельнікова О. Д., Шевчук А. С., Якименко Л. Ю. – К.: Видавництво, 2012. – С. 26
2. Богуш А. М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років: монографія / А. М. Богуш. – Видавничий дім «Слово», 2004. – 376 с.
3. Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту В. О. Огнев'юк; авт. кол.: Г. В. Беленька, О. Л. Богініч, Н. І. Богданець–Білокаленко [та ін.]; наук. ред.: Г. В. Беленька, М. А. Машовець; Мін. осв. і науки України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. – К.: Київ, ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. – С. 304
4. Михайленко Н. Я., Короткова Н. А. Игра с правилами в дошкольном возрасте. – М.: Онега, 1994. – 192с
5. Фотекова Т. А. Тестова методика діагностики усного мовлення дошкільнят [Текст] – М.: АРКТИ, 2000. – 55с.

Трофимчук Надія,
студентка 11Мд-Дошк групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Литньов В. Є.

ФОРМУВАННЯ ЛІЧИЛЬНОЇ ТА ОБЧИСЛЮВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність дослідження. Базовий компонент дошкільної освіти провідним завданням у контексті навчання у закладах дошкільної освіти визначає формування елементарних математичних уявлень, що в свою чергу включають лічильну та обчислювальну компетенцію дитини, це дозволить дитині логічно мислити, виконувати математичні дії та використовувати отриманні знання у повсякденному житті [1, с.6], тобто, формування знань про лічбу, число, кількість, знання про математичні дії (додавання і віднімання). Формування математичних компетенцій дитини дошкільного віку є не до кінця дослідженим і потребує подальшого аналізу і поглибленого вивчення.

Пошуку ефективних шляхів і методик формування лічильної та обчислювальної компетенції в дітей старшого дошкільного віку присвятили

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

свої наукові розробки як вітчизняні вчені (Г. Беленька, О. Богініч, Н.Гавриш, Г.Лисенко, З.Лебедева, І. Федоров, К. Щербакова), так і зарубіжні (П. Ердінієв, У. Крістен, Л. Шлегер та інш.).

Метою статті є пілотний аналіз педагогічних умов формування лічильної та обчислювальної компетенції дитини старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Поняття «лічильна та обчислювальна компетенція» має багато трактувань. Ми поділяємо визначення Л. Баряєвої Л.Б., яка тлумачить цю компетенцію як оволодіння дитинною знань про число, кількість, дискретні та недискретні множини, вміння оперувати ними та виконувати математичні дії, здійснювати аналіз під час розв'язання задач та здатність самій складати задачі різних видів [2].

К. Ушинський вважав необхідним навчити дитину рахувати до школи, лічити певними групами, оперувати множинами, виконувати віднімання та додавання.

З. Лебедева експериментально доводить, що вчити дітей спочатку потрібно не числу, а порівнянню, сприяти формуванню у них кількісних відносин і потім навчати лічильній діяльності за допомогою числівників. Дослідник вважає, що передчасне навчання лічбі призводить до формального сприймання про число.

Старший дошкільний вік – сензитивний та найбільш сприятливий період для математичного розвитку мовлення та формування лічильної та обчислювальної компетенції дитини, оскільки дитина є більш зосередженою, вона легко сприймає інформацію, вона здатна аналізувати, обмірковувати хід вирішення задач. Сензитивний розвиток дитини вже достатній. Тому вона з легкістю диференціює предмети, групує їх за певним показником та оперує ними в процесах діяльності. Рівень розвитку психічних процесів в цьому віці, зокрема, таких як увага, мислення та пам'ять дають, забезпечують засвоєння інформації та гарантовано сприяють розвитку логічного мислення.

Формування лічильної та обчислювальної компетенції дітей старшого дошкільного віку ефективно реалізується під час використання таких форм організованої діяльності:

- 1) спеціально організоване заняття;
- 2) навчання під час побутової діяльності (доручення);
- 3) математичні розваги та свята;
- 4) під час проведення прогулянок;
- 5) ігри;
- 6) самостійна діяльність дошкільників.

Заняття – це основна форма дошкільного навчання, під час якого вихователь здійснює введення математичних понять, тренування або перевірку елементарних математичних уявлень відповідно до тематичного

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

плану початку та з врахуванням індивідуальних особливостей кожної дитини. Дієвою та результативною формою перевірки знань є надання **доручень**. Як приклад, можна сказати дітям принести по два стільця певного кольору, розкласти серветки на стіл відповідно кількості дітей. Вихованці старанно виконують доручення, оскільки це для них певна відповідальна можливість проявити себе та відчувати дорослішими.

Розваги з математичним характером є важливими структурними елементами багатьох свят в закладах дошкільної освіти. Так під час виконання веселої пісеньки діти здійснюють потрібний числовий розділ ігрових атрибутів, порівну поділяються на команди для участі у конкурсах, здійснюють рівний розподіл призів, тощо.

Під час проведення **прогулянок** можна запропонувати ряд цікавих і корисних для їх математичного розвитку завдань: назбирати жолуді стільки, скільки є в руці каштанів; виконати визначену вихователем кількість рухів; назбирати по однаковій кількості кленових листочків і назвати цю цифру; змайструвати вежу з однаковою кількістю пасочок та багато чого іншого. Під час спостережень важливим завданням є аналіз яких дерев більше, на яких менше листочків. Дошкільники люблять змагатись один з одним і з радістю реагують на такі пропозиції.

Ігри – це одна із провідних форм організації математичних занять, що суттєво допомагає уточнювати, закріплювати та розширювати елементарні математичні знання та уміння дітей старшого дошкільного віку. Кожна гра сприяє розумовому розвитку вихованців, розвитку їх мислення та мови. Ігри з математичним змістом вимагають від дитини вмінь порівнювати, робити узагальнення, висновки. Уявлення дітей про форму стають більш усвідомленими при використанні сюжетних, дидактичних, рухливих і конструктивних ігор.

Під час **самостійної діяльності** дитина може оперувати безліччю предметів, що її оточують, поєднувати їх, накладати один на одне, відраховувати певну кількість. Так, наприклад, під час конструювання дошкільник бере ту кількість деталей, що рахує за необхідне, виділяє скільки їй потрібно накласти деталей щоб зробити перший поверх, виокремлює зайве, групує предмети за розміром. Названі прояви поведінки є об'єктивним показником сформованої лічильної компетенції дитини. Самостійна діяльність дає можливість застосування дитиною математичних уявлень і елементарних знань, які вона отримує під час організованих занять, здобуваючи практичний досвід, який допоможе їй під час оволодіння шкільною програмою, краще засвоювати новий матеріал з більш складними числовими операціями.

Особливу увагу в організації навчально-виховного процесу слід приділяти мотивації, оскільки саме вона є однією з важливих умов

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

забезпечення пізнавальної активності, підвищення й досягнення об'єктивно можливих результатів діяльності за раціональних витрат часу та сил.

Позитивні мотиви навчання зумовлюють його успіх. Необхідно створити такі умови, які забезпечать дитині переживання щодо успіху в навчальній роботі, відчуття радості на шляху просування від незнання до знання [4].

Щоб мотивувати роботу дітей і забезпечити краще запам'ятовування варто використовувати:

- навчально–ігрових ситуацій (за сюжетом казки);
- фізкультхвилинки математичного змісту;
- дидактичний матеріал, набірне полотно (наприклад: пенал із геометричними фігурами різного кольору і величини, що використовується для класифікації, порівняння множин, вправлення у кількісній та порядковій лічбі, складання задач, цифри);

- логічні та розвивальні вправи та ігри;
- змагання «Що? Де? Коли?», «Брейн–ринг», тощо;
- проблемні ситуації .

У розвитку лічильної діяльності дошкільнят, формуванні у них поняття про число варто застосовувати різні аналізатори дитини:

- лічба на слух (запропонувати дитині порахувати звуки);
- лічба на дотик (закритими очима відрахувати певну кількість предметів);
- лічба рухів (відтворити певну кількість рухів).

Під час формування знань про лічильні дії дитина постійно порівнює та аналізує кількість предметів, візуально виділяє де є «більше» де «менше». Вихователь може постійно змінювати варіанти переміщуючи предмети, мотивує дитину до аналізу, задає постійно запитання: «А що буде, якщо сюди перемістити ще декілька предметів?», «Скільки їх?», «Скільки всього іграшок на столі?», «Яка остання іграшка?», «Де предметів тепер більше?».

Постійна взаємодія дорослого з дітьми є однією з основних умов формування лічильної та обчислювальної компетентності дошкільників, Педагог корегує дії дітей для правильного запам'ятовування інформації та відтворення дій дитиною, допомагає під час виконання проблемних завдань.

При навчанні дітей старшого дошкільного віку обчислюванню та складанні й розв'язуванні задач вихователь повинен використовувати цифри. Він пропонує конкретні завдання для закріплення знань. Наприклад, взяти іграшок на одну або дві менше ніж показана цифра, яку демонструє вихователь.

Результатом такої роботи є успішне формування у дітей старшого дошкільного віку лічильної та обчислювальної компетенції, що виявляється у

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

оволодінні ними знань про число, кількість, дискретні та недискретні множини, вміння оперувати ними та виконувати елементарні дії додавання та віднімання, здійснювати аналіз під час розв'язання задач та здатність самим складати задачі різних видів.

Лічильна та обчислювальна компетенція ефективно формується за умов зацікавленості дітей, належного матеріально-технічного оснащення, врахування індивідуальних особливостей кожної дитини, співпраці з батьками, своєчасної зміни виду діяльності, використання проблемних запитань, забезпечення дидактичним матеріалом та безпосередньої активної практичної діяльності дошкільників.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А.М. Богуш. — К.: Освіта, 2012. — 26с.
2. Баряєва Л.Б. Математика для дошкільників у іграх та вправах / Л.Б. Баряєва, С.Ю. Кондратьєва. — Санкт-Петербург: Каро, 2007.
3. Підбір і використання іграшок для дітей старшого дошкільного віку у дошкільних навчальних закладах: Методичні рекомендації // Дошкільне виховання. — 2006. — №5.
4. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. — К.: «Академвидав», 2004 — 456с.

**Цуканова Світлана,
Гуз Наталія,**

студентки 47 Бд-Дошк групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Федорова М. А.

МЕТОДИ І ПРИЙОМИ ВИХОВАННЯ ЗВУКОВОЇ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність теми. Актуальність формування правильної звуковимови у дітей молодшого дошкільного віку визначається Базовим компонентом дошкільної освіти, різноманітними освітніми програмами, зокрема, програмою «Українське дошкілля», у якій визначені основні освітні завдання щодо виховання звукової культури мовлення у молодших дошкільників. Основними завданнями є розвиток мовленнєвого слуху, моторики артикуляційного апарату; вироблення чіткої дикції [2]. Підбір та правильне використання методів та прийомів звуковимови у дітей молодшого дошкільного віку сприятиме реалізації освітніх завдань, виробленню і розвитку чіткої дикції, правильної вимови та інших необхідних позитивних показників.

Мета статті: розкрити методи і прийоми виховання звукової культури мовлення у дітей молодшого дошкільного віку.

Звукова культура мовлення – орфоепічно правильна і чиста вимова слів і фраз за допомогою наголосу, інтонації, паузи і відповідного темпу, що відповідають нормам літературної вимови [1]. Виховання звукової культури мовлення у дітей молодшого дошкільного віку – клопітка діяльність, яка потребує від вихователя старанності, терпіння, повної віддачі та віри в успіхи своїх вихованців. Підбір основних методів та прийомів, що розвиватимуть звуковимову у дітей, має відповідати віковим особливостям та потребам дошкільників. Варто зазначити, що у молодшому дошкільному віці зміцнюється артикуляційний апарат, діти, як правило, ще не можуть вимовити шиплячі та сонорні звуки. Також для дошкільників характерне своєрідне пом'якшення приголосних звуків, вони їх спотворюють, переставляють, пропускають звуки і склади тощо.

У програмі «Українське дошкілля» під час виховання звукової культури мовлення у дітей молодшого дошкільного віку висвітлені такі освітні завдання:

- розвивати мовленнєвий слух та моторику артикуляційного апарату;
- виробляти чітку дикцію під час вимови звуків;
- здійснювати підготовку до вимови складних щодо артикуляції звуків ([ш],[ж],[ч],[щ],[л]);
- вчити користуватися засобами інтонаційної виразності мовлення (тон, тембр голосу, темп, наголос, сила голосу).

Для реалізації освітніх завдань можна використовувати такі методи та прийоми. Для розвитку фонематичного слуху доцільно використовувати ігри «Впізнай свій голос», «Впіймай звук», «Ланцюжок слів», «Скільки звуків», «Будь уважним», «Відгадай звук», «Відгадай слово», «Відгадай, де ти?», «Відгадай, звук віддай», «Відгадай, що або хто звучить», «Де плескали в долоні», «Доручення», «Живе кіно», «Жмурки», «Закінчи слово», «Зіпсований телефон», «Зозуля», «Назви слово», «Новорічні прапорці», «Поплескаємо», «Про що говорить ліс (кімната, вулиця)?», «Розчаклуй», «Телефон», «Тиха і голосна музика», «Тиша», «Тук–тук», «Упізнай, хто це?», «Хто краще чує?», «Чарівна паличка», «Чарівний телевізор», «Шумливі мішечки», «Що ти почув», «Що як звучить?» та ін..

Розвитку мовленнєвого дихання сприяють ігри «Сніжинка», «Летять сніжинки», «Листочки», «Вітерець», «У лісі», «Вітряк», «У кого далі полетять пелюстки?», «Дмухай сильніше», «Забий м'яч у ворота», «Бантики», «Водичка», «Кулька», «Гарячий чай», «Кораблик», «Задуй свічку», «Хом'як», «Бульбашки», «Свищик» («Пляшечка»), «Зігриємо ручки», «Метелики пурхають», «Чарівні метелики», «Сніг кружляє літає, літає» та ін.

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

Для розвитку артикуляційного апарату використовують різні вправи. Так, артикуляційні вправи для губ: «Гребінець», «Каченя», «Вареник», «Кролик», «Мавпеня», «Парканчик», «Беззуба бабця», «Хоботок», «Жабка», «Полоскання», «Повітряна кулька», «Пустушка», «Зупини коня», «Ласунчик», «Хустинка», «Олівець». Артикуляційні вправи для нижньої щелепи: «Бегемот», «Підйомний кран», «Шухляда», «Корівка», «Міцний горішок», «Вперта щелепа». Артикуляційні вправи для язика: «Лопатка», «Голочка», «Голочка–Лопатка», «Годинник», «Гірка», «Трубочка», «Чашечка», «Смачне варення», «Проколи кульку», «Чистимо зубки», «Маляр», «Коник», «Грибочок», «Барабан», «Злий пес», «Гребінець». Для вироблення інтонаційної виразності мовлення: «Мавпочки», «Хто що почув?», «Тихо–голосно», «Пішли–поїхали», «Вимови так, як я», «Допоможемо Незнайку».

Під час виховання звукової культури у дітей молодшої групи чільне місце займають художні оповідання, які мають матеріали для звуконаслідування. Це можуть бути різноманітні казки, оповідання про тварин, звуки яких діти імітують у рухливих іграх. Важливо, що саме такі ігри подобаються дітям, вони залюбки самі або разом з іншими відтворюють звуки тварин чи автомобілів, чи будь-яких інших об'єктів. Така імітація розвиватиме у дітей правильну звуковимову. При цьому важливо, щоб вихователь постійно стежив за правильною артикуляцією своїх вихованців.

Навчання правильній звуковикові у молодшій групі включає декілька етапів [1].

Так, на першому етапі, який є підготовчим, відбувається підготовка мовного апарату до оволодіння звуками мови. В цей час можуть бути використані різноманітні вправи для розвитку артикуляційного апарату, мовленнєвого дихання, фонематичного слуху. Варто зазначити, що ці вправи використовуються в ігровій формі, яка є передумовою створення умов для багаторазового їх повторення.

На другому етапі відбувається становлення звуків мови, або постановка звуків. На цьому етапі важливим є гальмування неправильних зв'язків між поданням про звук і його вимовою. У своїй діяльності вихователь на початку використовує легкі за артикуляцією звуки, в кінці – важчі. Під час розучування певного звука важливо, щоб увага дітей була на ньому зафіксована. Це може відбуватися завдяки тому, що вихователь чітко, тривало, напружено вимовляє необхідний звук у слові. При цьому дошкільники наслідують педагога і поступово самі вимовляють поданий їм звук. На цьому етапі важливими будуть такі методи, як дидактичні ігри та вправи. Це можуть бути такі ігри: «Магазин», «Допоможемо Буратіно», «Жуки» та ін. [1].

Третій етап полягає у закріпленні та автоматизації звуків. Виучуваний звук подається в різних звукосполученнях, позиціях у слові (на початку, в

середині, в кінці (наприклад, звук о у таких словах: осінь, мавпочка, Буратіно). На даному етапі з боку вихователя важливим є контроль за дитячою промовою та використання різноманітних контрольних вправ (наприклад, перекажіть оповідання (у молодшій групі з допомогою вихователя), опишіть, що зображено на картинці тощо). Закріплюючи новий звук, важливим є кількість його вимовлянь дитиною, яка має бути не менше 10 разів. На етапі закріплення та автоматизації звуків важливу роль, з боку вихователя, відіграють різноманітні засоби схвалення, заохочення, підтримки, які спонукатимуть дитину до продуктивного вивчення конкретного звуку, розвиватимуть у неї бажання вчитися, а також не боятися робити помилки [1].

На четвертому етапі проводиться робота над диференціацією звуків, що зміщуються. Дана робота починається з розрізнення звуків у складах, після відбувається перехід до слів та фраз.

Таким чином, можна сказати, що методи і прийоми є одним з важливішим елементів у вихованні звукової культури мовлення у дітей молодшого дошкільного віку. Правильний підбір та використання сприятимуть активному розвитку звуковимови у дітей.

Список використаних джерел:

1. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах: підручник/ А.М. Богуш, Н. В. Гавриш; за ред. А.М. Богуш. – Вид. 2–ге, доповнене. – К.: Видавничий дім «Слово», 2015. – 704 с.
2. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське довкілля» / О. І. Білан, Л. М. Возна, О. Л. Максименко та ін. – Тернопіль: Мандрівець, 2014. – 264 с.

Штуль Юлія,
магістрантка 11 Мд–Дошк групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник доцент Гужанова Т.С.

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ СЮЖЕТНО–РОЛЬОВИХ ІГОР

Актуальність теми. Одним із завдань навчання дошкільників мови є забезпечення зв'язку між розвитком у дітей мовлення та розвитком їхніх комунікативних умінь. Саме комунікативна спрямованість навчання допомагає засвоїти мову у процесі мовленнєвої діяльності дошкільнят. Актуальність проблеми полягає в тому, що в роботі з розвитку мовлення дошкільників метою повинно стати не тільки засвоєння дітьми певного обсягу знань, а й

розвиток комунікативних умінь та навичок, уміння застосовувати їх на практиці у комунікативно–мовленнєвих ситуаціях.

У дослідженні Д. Ельконіна наголошується, що гра – це форма діяльності в умовних ситуаціях, спрямована на відтворення та засвоєння суспільного досвіду зафіксованого в закріплених способах здійснення предметної діяльності. У грі відтворюються норми людського життя та діяльності, підпорядкування яким забезпечує пізнання та засвоєння предметної і соціальної діяльності, інтелектуальний, емоційний і моральний розвиток особистості.

У дітей дошкільного віку гра є провідним видом діяльності, що формує знання, вміння, навички [1]. Т. Гурковська, О. Кононко, О. Саприкіна наголошували, що на межі раннього і дошкільного дитинства виникають перші види дитячих ігор, одним із яких є образно–рольова гра. У ній дитина уявляє себе в певній ролі. Образно–рольова гра є джерелом сюжетно–рольової гри, яка яскраво виражена із середини дошкільного періоду. Ігрова дія має символічний характер, тому що під час гри дитина під однією дією уявляє інше, під одним предметом виступає інший. Не маючи можливості діяти з реальними предметами, дитина вчиться моделювати ситуації з предметами–замінниками. Ігрові заміники предметів можуть мати дуже невелику схожість з реальними предметами [2,3].

Мета статті. Розкрити особливості вияву комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності, а саме під час сюжетно–рольових ігор.

Виклад основного матеріалу. У Базовому компоненті дошкільної освіти виділено мету сучасної лінгводидактики на етапі дошкільництва — це формування комунікативно–мовленнєвої компетентності дитини дошкільного віку, зокрема здатності дитини виражати свої бажання, задуми, наміри, а також давати пояснення своїм діям та їх змісту за допомогою мовних і немовних засобів. Показником компетентності є здатність дитини будувати своє мовне спілкування з іншими людьми в різних життєвих ситуаціях [4].

У практиці дошкільної освіти існує суперечність між розумінням важливості спілкування для психічного розвитку особистості дитини та нерозв'язаністю проблем формування самого спілкування як діяльності. В умовах ЗДО навички спілкування підміняють проблемою розвитку компонентів мовлення, а це обмежує можливості гармонійного розвитку особистості через формування широкого кола комунікативних умінь: уміння аналізувати ситуацію спілкування, сприймати та відтворювати не лише змістову, а й емоційну інформацію.

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

А. Богуш розглядає поняття комунікативної компетентності дошкільника у контексті культури мовленнєвого спілкування, формування якої передбачає вирішення таких завдань:

- розвиток комунікативних здібностей дітей відповідно до кожного вікового періоду – емоційне спілкування з дорослими, спілкування з однолітками, ініціативне спілкування зі співрозмовником;
- засвоєння ввічливих форм спілкування, розвиток мовленнєвого етикету;
- формування мовлення;
- формування культури спілкування [5].

Становлення мовленнєвої особистості відбувається не в лінійній послідовності (оволодіння звуком, граматично правильним мовленням, зв'язним висловлюванням, розширення словника), а в комплексному розвитку всіх компонентів мовлення. Його вінцем є комунікативна компетентність — здатність користуватися рідною мовою як засобом мовленнєвої взаємодії у товаристві людей, знаходити своє місце серед них, розуміти їх і бути зрозумілим, узгоджувати власні бажання з намірами інших учасників спілкування.

Саме ці особливості є основою комунікативно–мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку.

Гра стимулює у дитини розвиток пізнавальної сфери особистості. У грі діти старшого дошкільного віку вчаться спілкуватися один з одним, підпорядковувати особисті інтереси інтересам інших дітей. Гра сприяє вияву довільної поведінки у дитини, становленню пам'яті, творчої уяви, уваги, мислення дитини, у результаті чого відбувається формування комунікативної компетентності. Сюжетно–рольові ігри посідають особливе місце також і в моральному вихованні дитини. Вони носять, здебільшого, колективний характер і відбивають суть міжособистісних взаємин у найближчому оточенні дітей. Такі ігри допомагають дітям правильно будувати соціальні стосунки, проявляти характер, власне бачення, розрізняти добро і зло, спонукають до спілкування (комунікації).

Л. Артемова зазначає, що сюжетно–рольова гра — це образна гра за певним задумом дітей, який розкривається через відповідні події (сюжет) при розігруванні ролей. В таких іграх дошкільники моделюють взаємини дорослих і таке моделювання є єдиним зручним для дітей інструментом для орієнтування в завданнях, мотивах і моральних правилах, які дорослі виконують у своїй діяльності [6, с. 11]. Основою сюжетно–рольової гри є уявна ситуація, яка полягає в тому, що дитина бере на себе роль дорослого і виконує її у створеному ігровому середовищі. Наприклад, в грі в школу, дитина виконує роль вчителя, проводить урок з учнями (однолітками) у класі (на килимі) [6,

с.13]. Самостійність дітей у сюжетно–рольовій грі – одна з важливих рис. Діти старшого дошкільного віку вже самостійно обирають тему гри, визначають, як буде розвиватись сюжетна лінія, які характерні особливості кожної ролі, де краще організувати гру [7].

Оформлення ігрової зони для сюжетно–рольових ігор не передбачає спеціального обладнання – достатньо використовувати наявні в кожному дошкільному закладі іграшки і предмети. Розвивальне предметно–ігрове середовище сприяє залученню дітей до спільних ігор, удосконаленню їх діалогічного мовлення, вміння гратися разом з однолітками, використовуючи різноманітні іграшки та іграшки–замінники. До сюжетно–образних іграшок належать: 1) ляльки, фігурки людей, тварин, елементів природи (м'які іграшки); 2) аксесуари для гри (лялькові меблі, посуд, побутова техніка – праска, пральна машина, порохотяг, швейна машина тощо); 3) атрибути для сюжетних ігор на різні теми (“Салон краси”, “Коли ми захворіли” та ін.); 4) крупногабаритні ігрові модулі; 5) предмети–замінники [8].

Можна звернутися по допомогу й до батьків, попросивши їх принести порожні пляшечки від ліків, парфумів, упаковки від продуктів харчування тощо. Деякі атрибути для гри можна виготовити разом з дітьми. Предмети (дрібні, великі й дуже великі) можуть бути у грі всім. Наприклад, проста паличка, залежно від фантазії дитини, перетворюється і на термометр, і на меч, і на дерево; обруч або скручена мотузка може слугувати озером; а диван – трамваєм чи автобусом.

Сюжетно–рольові іграшки розширюють уявлення дитини про довколишній світ. Граючись із ними, дошкільники вчаться діяти в уявлюваній ситуації, творчо перетворювати різноманітні враження, отримані з різних джерел, проявляти максимум самостійності, вміння взаємодіяти, налагоджувати контакти, бути уважними один до одного, турботливо ставитися до ровесників. Упродовж ігрової діяльності закріплюються і розширюються уявлення дітей про емоції, міміку, жести. Колективні ігри спонукають вихованців до міжособистісного спілкування.

Висновки. Формування комунікативної компетентності починається з набуття дитиною вміння встановлювати контакт із партнером–однолітком у спілкуванні під час гри. Найкраще це проявляється під час проведення сюжетно–рольових ігор. Старші дошкільники особливо чутливі до мовлення, його граматичної будови й досить критично ставляться до чужих та власних висловлювань. Вони вже помічають мовні помилки й продовжують оволодівати тими граматичними формами, у застосуванні яких зазнають певних труднощів. З часом дитина відшліфовує звуковимову, розширює свій лексичний запас, удосконалює граматичні вміння, тобто засвоює засоби мовленнєво–комунікативної поведінки.

Список використаних джерел:

1. Волощенко В. О., Корнійчук А. В. Роль сюжетно–рольової гри у формуванні моральних норм поведінки дітей старшого дошкільного віку / В. О. Волощенко, А. В. Корнійчук // Освітній дискурс: збірник наукових праць. 2019. – Випуск (13) 5. – С. 68–77.
2. Артемова Л.В. Відображення знань дітей у спільних іграх / Дошкільне виховання, № 9. 1973.– С. 10–14.
3. Айзенбарт М. Педагогічні умови формування соціально–комунікативної компетенції старших дошкільників / М. Айзенбарт // Молодь і ринок №9 (152), 2017. – С. 49 – 54.
4. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні: [наук.–метод. посіб. / наук. ред. О. Л. Кононко]. – К.: Ред. журн. «Дошкільне виховання», 2003. – 243 с.
5. Кононко О. Л. Соціально–емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві). Київ: Освіта, 1998. 132 с.
6. Гордій Н. М., Корякіна І. В., Дмитренко А. П. Гра як засіб розвитку комунікативної компетентності дітей дошкільного віку / Н. М. Гордій, І. В. Корякіна, А. П. Дмитренко// Збірник наукових праць. Том 3. 2018.–Випуск LXXXII.– С. 94.
7. Богуш А.М., Гавриш Н.В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови. – К.: Вища шк., 2007.
8. Ельконин Д. Психология игры. Москва: Педагогика, 1978. 253 с.

Яцкевич Лілія,

студентка 42 Бд–Дошк групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка
науковий керівник: доцент Федорова М.А.

**КРИТЕРІЇ І ПОКАЗНИКИ СФОРМОВАНOSTІ ГРАМАТИЧНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Актуальність проблеми. Своєчасне формування граматичної компетентності дитини є найважливішою умовою його повноцінного мовленнєвого і загального психічного розвитку, оскільки мова і мовлення виконують провідну функцію у розвитку мислення і мовного спілкування, в плануванні і організації діяльності дитини, самоорганізації поведінки, у формуванні соціальних зв'язків. У новій редакції Базового компонента дошкільної освіти мовленнєвий розвиток виділено в самостійний напрям. Освітня лінія «Мовлення дитини» є однією з основних і передбачає формування граматичної компетентності та граматично правильного мовлення дітей старшого дошкільного віку [3, с. 18].

Проблемою формування граматичної компетентності займалися багато видатних вітчизняних та зарубіжних вчених, серед яких психологи, педагоги, лінгвісти, такі як, Є.М. Водовозова, О.М. Гвоздьов, Л.С. Пешковський, А.С.Симонович, Є. І. Тихеева, К.Д. Ушинський. Великий внесок у вивчення питань розвитку мовлення внесли, Ф.О. Сохін, Є.О. Фльорина і ін.

Мета статті: обґрунтувати критерії, показники та виділити рівні сформованості граматичної компетентності дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Дошкільний вік — це період активного засвоєння дитиною розмовної мови, становлення і розвитку всіх сторін мовлення фонетичної, лексичної, граматичної.

Грамматична компетентність — це інтуїтивно правильне вживання граматичних форм рідної мови відповідно до граматичних законів і норм (рід, число, відмінок, клична форма тощо), наявність корекційних навичок [4, с. 25]. Грамматична компетентність являє собою правильне з позиції синтаксису, граматики й орфографії взаємодію слів один з одним в реченнях та окремих словосполученнях. Вона об'єднує синтаксис, морфологію та словотвір.

Морфологія вивчає граматичні властивості слова та його форми, граматичні значення в межах слова; синтаксис – словосполучення і речення, сполучуваність і порядок розташування слів; словотвір – формування слова на базі іншого спільнокореневого слова (або інших слів), яким воно мотивовано, тобто виводиться з нього за змістом і за формою за допомогою спеціальних засобів, властивих мові. Граматика допомагає втілювати наші думки в матеріальну оболонку, робить нашу мову організованою і зрозумілою для оточуючих [1, с. 200].

У процесі оволодіння дітьми дошкільного віку навичками зв'язного мовлення важливу роль відіграє практичне засвоєння ними граматики та вміння оперувати словами, що належать до певного лексико–граматичного розряду відповідно до завдань комунікації.

Повноцінне володіння рідною мовою в дошкільному дитинстві є необхідною умовою вирішення завдань розумового, естетичного і морального виховання дітей в максимально сензитивний період розвитку.

До методів які сприяють формуванню граматичної компетентності належать дидактичні ігри, ігри–драматизації, словесні вправи, розгляд картин, переказ коротких оповідань і казок. Ці методи можуть виступати і в якості прийомів при використанні інших методів.

Дидактичні ігри та ігри–драматизації проводяться, головним чином, з дітьми молодшого та середнього віку. Вправи – переважно з дітьми старшого дошкільного віку.

У науковій літературі виділяють такі умови формування граматично правильного мовлення:

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

- створення сприятливого мовного середовища, що дає зразки граматично правильної мови;
- забезпечення наслідування дитиною правильних зразків мови дорослих;
- спеціальне навчання дітей важким граматичним формам, спрямоване на запобігання помилок;
- формування граматичних навичок в практиці мовного спілкування;
- виправлення граматичних помилок [4, с. 190].

На основі аналізу літератури ми виділили критерії і показники формування граматичної компетентності старших дошкільників.

Перший критерій – засвоєння морфологічної сторони мовлення дошкільників, де показниками були наступні:

1. Вміння узгоджувати іменники з прикметниками в роді і числі. Для перевірки цього показника була використана вправа «Опиши ляльку», в ході якої дітям було запропоновано розглянути дві ляльки Машу , Дашу та відповісти на запитання (у що одягнена Маша, Даша, якого кольору в них волосся, одяг, взуття).

2. Узгодження слів у відмінку, розуміння і вживання іменників з прийменниками (в, на, під, біля). Для перевірки цього показника було запропоновано гру «Розставимо посуд на місце». Дітям потрібно було сказати де стоїть (під столом, на вікні і т.д.) посуд та розставити все по своїх місцях (на плиту, в буфет і т.д.).

3. Засвоєння форми родового відмінка однини та множини. Для перевірки даного показника була використана гра «Вгадай, чого не стало», в якій дітям було запропоновано відповісти на запитання «Чого не стало?» (ручки, олівця, зошитів, олівців).

Другий критерій – засвоєння навичок словотворення, відображається у таких показниках:

1. Вміння правильно називати тварин та їх дитинчат в однині та множині. Для перевірки цього показника була застосована вправа «Хто це?». Під час вправи дітям було запропоновано розглянути картинку із зображеннями собаки і цуценят, кішки і кошенят, кози і козенят, корови і телят та відповісти на запитання (Хто це? (кішка) Хто у кішки? (кошеня) Одне кошеня, а якщо їх багато, як кажуть? (кошенята)).

2. Вживання в мові іменників із зменшувано – пестливими суфіксами. Для перевірки даного показника була використана вправа «Що це? Яке?». Під час виконання якої, було запропоновано розглянути картинки із зображеннями предметів і тварин різної величини. Завданням дітей було відповісти на запитання вживаючи зменшувано–пестливі суфікси (Це що? (будиночок) Цей

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

будинки великий, а цей? (маленький) Як можна сказати, щоб було зрозуміло, що він маленький? (будиночок)).

Третій критерій – засвоєння навичок в області побудови речень (синтаксис) передбачає:

1. Вміння вживати прості та складні речення. Для перевірки показника потрібно було відповісти на питання (що робить дівчинка? Що роблять хлопці?).

У результаті проведення дослідження було визначено загальні рівні сформованості граматично правильного мовлення дітей старшого дошкільного віку:

Високий рівень: сформовано вміння узгоджувати іменники з прикметниками в роді і числі, змінювати слова у різних відмінках. Дитина правильно вживає іменники з прийменниками (в, на, під, близько), засвоїла форми родового відмінка однини та множини; правильно називає тварин та їх дитинчат в однині і множині; вживає в мові іменники із зменшувано пестливими суфіксами; вміє формулювати речення.

Середній рівень: сформоване вміння в узгодженні іменників з прикметниками в роді і числі, помилки в узгодженні слів у відмінку, розуміють і вживають іменники з прийменниками (в, на, під, близько), засвоєні форми родового відмінка однини та множини; плутаються у вмінні правильно називати тварин та їх дитинчат в однині і множині; вживання в мові іменників із зменшувано пестливими суфіксами; вміють формулювати речення.

Низький рівень: не сформоване вміння узгоджувати іменники з прикметниками в роді і числі, зустрічаються помилки в узгодженні слів у відмінках. Дошкільники розуміють і вживають іменники з прийменниками (в, на, під, близько), проте є проблеми з утворенням форми родового відмінка однини та множини; плутаються у вмінні правильно називати тварин та їх дитинчат в однині і множині; не вміють вживати в мові іменники із зменшувано пестливими суфіксами; з підказками та допомогою вихователя формулюють речення.

Список використаних джерел:

1. Алексеева, М. М., Яшина Б. И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. Заведений 3–е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.
2. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / Наук. кер. та заг. ред. О. Л. Кононко. – 3–тє вид., випр.. – К.: Світич, 2009. – 430 с.

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

3. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А. М. Богуш, – К.: Видавництво, 2012. – 26 с.
4. Богуш А.М. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і практика. – Запоріжжя, 2000.
5. Ушинський К. Д. Про вивчення граматики в зв'язку з загальними завданнями навчання мови // Ізбр.пед.соч. – М., 1954. – Т.2. – С. 693.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ДИТИНИ В УМОВАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Федорова Марія Анатоліївна,
кандидат педагогічних наук, доцент
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)
Іванова Тетяна Богданівна,
завідувач ДНЗ № 46 м. Житомира

ДІАГНОСТИКА УМІНЬ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Постановка проблеми. У програмах розвитку дитини дошкільного віку («Українське дошкілля», «Я у світі», «Дитина») соціально–моральний розвиток особистості визначено як один із визначальних напрямів розвитку у дошкільному дитинстві. Природно, що соціально–моральний розвиток дошкільника виявляється в його міжособистісній взаємодії з оточуючими. Проблема виховання умінь міжособистісної взаємодії дітей частково висвітлюється у психології та педагогіці І. Бехом, О.Запорожцем, О.Кононко, Д. Леонтьєвим, Л.Лохвицькою, О.Максимовою, Т.Піроженко, О.Смирновою, В.Тернопільською, В.Холмогоровою та ін. Проте, залишаються недостатньо висвітленими проблеми діагностики умінь міжособистісної взаємодії у старшому дошкільному віці.

Мета статті. Метою статті є діагностика рівнів сформованості умінь міжособистісної взаємодії у дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. На основі аналізу наукової літератури ми визначили такі показники сформованості умінь міжособистісної взаємодії дитини старшого дошкільного віку: сформованість форм соціальної поведінки; умінь комунікативних умінь; здатність до здійснення морального вибору; здатність до розширення моральної норми. Дослідження проводилося у ДНЗ № 46, ДНЗ № 66, НВК № 11, ЦРД № 68 м.Житомира, ДНЗ «Краплинка» с. Андріївка Черняхівського району Житомирської області. У дослідженні брали участь 126 дітей старшого дошкільного віку.

Показник: сформованість умінь взаємодії з оточуючими оцінювався за результатами педагогічних спостережень. Нами була використана методика «Спостереження за міжособистісними відносинами дітей дошкільного віку» (О. Смирнова, В. Холмогорова) та методика «Карта спостережень за проявами комунікативних здібностей у дошкільників» (А.Щетініна, М.Нікіфорова).

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

Під час спостереження за міжособистісними відносинами дітей фіксувалася увага на виявленні таких характеристик: ініціативність, чутливість до впливів однолітків, переважаючий емоційний фон.

Аналіз результатів спостереження показав, що 9,7% дошкільників виявили високий рівень сформованості умінь взаємодії з однолітками. Діти активні при встановленні взаємодії: вони і самі прагнуть залучити однолітків до своєї діяльності, і позитивно реагують на їх пропозиції стосовно спільної взаємодії. Переважаючий емоційний фон – позитивний. 53,7% дошкільників (достатній рівень) у взаємодії виявляють активність, проте узгоджувати свої дії з діями однолітків їм ще важко. Для цього необхідна допомога дорослого, який пояснює дії однолітків і, таким чином, допомагає їх оцінити. На пропозиції однолітків погратися разом відповідають не завжди: в залежності від ситуації і настрою. Переважаючий емоційний фон: позитивний або нейтрально-діловий.

31,7% дошкільників (елементарний рівень) активність при встановленні взаємодії виявляють рідко. При виконанні спільної роботи – кожен окремо виконує свою частину завдання. При взаємодії ці дошкільники переслідують власні інтереси, у разі неузгодження інтересів – компроміси не шукають і взаємодія припиняється. Бажання і інтереси однолітків усвідомлюють лише за допомогою дорослого, через це часто порушують ігри інших дітей. Переважаючий емоційний фон: позитивний або нейтрально-діловий. 4,9% дошкільників (нульовий рівень) майже не виявляють активність при взаємодії. При виникненні конфліктних ситуацій або при проявах вербальної та деструктивної агресії з боку інших – виявляють так само вербальну або деструктивну агресію. Переважаючий емоційний фон: позитивний, нейтрально-діловий, доволі часто спостерігався і негативний.

Під час проведення спостереження за проявами комунікативних здібностей у дошкільників фіксувалися більш розширені характеристики: сформованість комунікативних якостей особистості (емпатійність, доброзичливість, щирість і відкритість у спілкуванні, ініціативність, конфронтація), сформованість комунікативних дій та вмінь (організаційні уміння, перцептивні і оперативні). Оцінювалася частота цих проявів.

За результатами спостереження високого рівня прояву комунікативних здібностей у дошкільників не зафіксовано. Достатній рівень виявили 21,1% дітей. У цих на високому рівні сформовані такі комунікативні якості як емпатійність, доброзичливість, щирість, відкритість у спілкуванні, оперативні комунікативні уміння. На елементарному або достатньому рівні виявляються ініціативність у спілкуванні, а також організаційні і перцептивні комунікативні уміння. Дошкільники щирі у своїх висловлюваннях, у виявленні своїх почуттів. Вони не завжди розуміють емоційні стани однолітків, але, якщо правильно

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

зрозуміли їх, то проявляють емоційний відгук на почуття і переживання партнера по спілкуванню, заражаються його почуттями; здатні висловити співчуття, співпереживання. Діти намагаються не допускати агресивних проявів у поведінці, прагнуть розв'язувати суперечливі ситуації конструктивно, хоча їм поки що важко відстоювати безконфліктно свою позицію. У спілкуванні підтримують ініціативу іншого, але самі ініціативу виявляють епізодично.

Елементарний рівень прояву комунікативних здібностей продемонстрували 52,6% дітей. Вони виявили середні показники по сформованості таких комунікативних якостей як емпатійність, доброзичливість, щирість, відкритість у спілкуванні. Інші якості (ініціативність у спілкуванні, конфронтація), а також всі комунікативні уміння (організаційні, перцептивні і оперативні) сформовані на низькому рівні. Нульовий рівень продемонстрували 26,3% дошкільників. У них зафіксовано низькі показники сформованості комунікативних якостей і умінь, що пов'язано з несформованістю емоційної децентрації.

Нами також проведено спостереження, де фіксувалась **сформованість соціальних форм поведінки у дошкільників** (методика «Оцінка сформованості соціальних форм поведінки дитини (А.Щетініна, Л.Кірс)).

Високий рівень сформованості соціальних форм поведінки продемонстрували 14,3% дошкільників. Ці діти дотримуються соціальних норм і правил поведінки; вміють дружно, без конфліктів грати з іншими дітьми, спостерігається виявлення доброзичливості, співчуття, допомогти іншим. Вони намагаються самостійно вирішити конфлікти, при цьому максимально стримують свої негативні прояви; здатні узгоджувати свої інтереси з інтересами однолітків; прояви деструктивної поведінки майже не зустрічаються. Достатній рівень сформованості соціальних форм поведінки продемонстрували 28,5% дошкільників. У порівнянні з високим рівнем, у цих дошкільників дещо частіше зустрічаються прояви деструктивної поведінки, вербальної і фізичної агресії.

Елементарний рівень сформованості соціальних форм поведінки виявили 38,1% дошкільників. У них прояви соціальної поведінки дещо переважають над проявами асоціальної поведінки. Соціальна поведінка цих дошкільників ситуативна і залежить від багатьох чинників: від настрою, ступеня прихильності до однолітків, з якими взаємодіють, від присутності дорослих тощо. Якщо у процесі взаємодії не враховуються інтереси і бажання цих дітей і до того ж відсутній контроль дорослого, то вони не стримують власні негативні прояви, сваряться з однолітками, що супроводжується проявами вербальної і фізичної агресії. Як правило, такі прояви зафіксовані у дітей, які характеризуються спрямованістю на себе і виявили низький і елементарний рівні розуміння емоційних станів оточуючих. У дошкільників з

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

нульовим рівнем сформованості соціальних форм поведінки (19,1%) асоціальні прояви переважають над соціальними формами поведінки. Якщо не враховується їх позиція, їх точка зору, вони виявляють фізичну і вербальну агресію (б'ються, ображають інших, штовхаються, обзиваються), часто сваряться, граючи з іншими дітьми; вони нездатні узгоджувати свої дії з діями інших, наполягають на своєму, оскільки не розуміють потреб однолітків.

За результатами спостережень простежується наступна закономірність. Якщо об'єднанню дітей (2–3 дитини) властивий високий і достатній рівень позитивної спрямованості на однолітка, то їх спільна діяльність є успішною, вони здатні досягти запланованого результату. Якщо в групі є діти з нульовим або низьким рівнем спрямованості на однолітка, то часто взаємодія порушується через конфлікти і результат не досягається.

Показник: здатність до здійснення морального вибору (методика «Поділи іграшки»). Під час проведення методики дітям пропонували поділити 5 іграшок між собою і ще двома партнерами по грі. Вихователь при цьому не втручався у ситуацію, а спостерігав на відстані і фіксував результати.

Нездатність до морального вибору (нульовий рівень) продемонстрували 51,6% дошкільників. Діти три іграшки залишили собі і по одній роздали одноліткам. Тобто спостерігаються стійкі утилітарні дії на власну користь. Елементарний рівень виявили 17,7% дошкільників, а достатній рівень – 14,6 % дітей. Ці діти собі залишили 2 іграшки, а одноліткам роздали решту (одному – дві іграшки, а другому – одну). Дошкільники, які продемонстрували достатній рівень пізніше, в процесі гри, ділилися своїми іграшками з товаришами, а діти з елементарним рівнем – відмовлялися ділитися. Високий рівень здатності до морального вибору виявили 16,1% дошкільників. Вони поділили іграшки наступним чином: одну залишили собі, а по дві роздали одноліткам. Деякі з них вагалися, хотіли собі залишити дві іграшки, але врешті-решт віддавали одноліткам більшу частину іграшок. Необхідно відмітити, що у дошкільному віці моральні дії ще не являються стійкими, залежать від ситуації, від настрою дитини, від привабливості іграшок тощо. У цьому зв'язку необхідна подальша цілеспрямована робота педагогів і батьків для закріплення такої здатності.

Показник: здатність до розширення моральної норми. Для діагностики нами була використана методика «Здатність до розширення моральної норми, як показник морального розвитку, II етап» (О.Смирнова). Педагог діагностував, чи здатна дитина дотримуватись норми у нетипових ситуаціях (коли нагорода заслужена і віддавати її не обов'язково).

Якщо на першому етапі методики норму щедрості виявили 62,7% дошкільників, то у нетипових обставинах ця норма не виконується 67,6% дошкільників (нульовий рівень). Діти, отримавши приз, не поділилися з однолітками, незважаючи на їх засмучений вигляд і прохання. Вони говорили:

«Призи не віддаються» або швидко з'їдали цукерки. Решта дошкільників (32,4%) поділилися з друзями. Для більшості з них це рішення було нелегким: вони вагалися, запитували, чи можна ще загадки загадати, їм було незручно дивитися на сумних однолітків і слухати їх прохання поділитися, але все ж вони поділилися. З них лише 12,6% дошкільників одразу поділилися цукерками з товаришами. Проведена методика доводить, що більшість дошкільників ще не здатні застосовувати засвоєні норми поведінки у нетипових ситуаціях.

З метою визначення рівнів сформованості соціально–моральної активності особистості ми обрахували середнє арифметичне отриманих показників. **Нульовий рівень сформованості соціально–моральної активності** особистості виявили 33,9% дошкільників. Ці діти майже не виявляють активність при взаємодії, переслідують власні інтереси. Асоціальні прояви переважають над соціальними формами поведінки: якщо не враховується їх позиція, діти виявляють фізичну і вербальну агресію, сваряться, граючи з іншими дітьми. Дошкільники нездатні узгоджувати свої дії з діями інших, наполягають на своєму, оскільки не розуміють потреб однолітків. Діти продемонстрували нездатність до морального вибору і розширення моральної норми.

Елементарний рівень сформованості соціально–моральної активності особистості виявили 30% дошкільників. Активність задля встановлення взаємодії виявляють рідко: навіть при виконанні спільної роботи – працюють окремо над своєю частиною завдання. При взаємодії ці дошкільники переслідують власні інтереси, у разі неузгодження інтересів – компроміси не шукають і взаємодія припиняється. У них прояви соціальної поведінки дещо переважають над проявами асоціальної поведінки. Соціальна поведінка цих дошкільників ситуативна і залежить від багатьох чинників: від настрою, ступеня прихильності до однолітків, від присутності дорослих тощо. Якщо у процесі взаємодії не враховуються їх бажання, то діти не стримують власні негативні прояви, сваряться з однолітками, що супроводжується проявами вербальної і фізичної агресії. Діти продемонстрували нездатність до розширення моральної норми.

Достатній рівень сформованості соціально–моральної активності особистості виявили 25,6% дошкільників. Діти виявляють активність для встановлення взаємодії, проте узгоджувати свої дії з діями однолітків їм ще важко. Для цього необхідна допомога дорослого, який пояснює дії однолітків і, таким чином, допомагає їх оцінити. Дошкільники здатні висловити співчуття, співпереживання співбесіднику, проте їм поки що важко відстоювати безконфліктно свою позицію, аргументувати її. Епізодично виявляють здатність до морального вибору у спільній діяльності (у грі). Здатність до

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

розширення моральної норми виявляють також епізодично, після неодноразових впливів однолітків.

Високий рівень сформованості соціально–моральної активності особистості виявили 10,5% дошкільників. Діти проявляють активність при встановленні взаємодії, дотримуються соціальних норм і правил поведінки; виявляють доброзичливість, співчуття, бажання допомогти іншим. Вони здатні узгоджувати свої інтереси з інтересами однолітків; прояви деструктивної поведінки майже не зустрічаються. Демонструють здатність до морального вибору, хоча моральні дії ще не являються стійкими. Виявляють здатність до розширення моральної норми (тобто норма застосовується у різних ситуаціях).

Список використаних джерел:

1. Колесник Н. Є. Формування національної свідомості молодших школярів та дітей дошкільного віку у контексті ідей Івана Огієнка // Іван Огієнко у діалозі культур і духовності (Огієнківські читання у Чудодієвому): Збірник наукових праць / За ред. проф. П. Ю. Сауха. — Житомир: Вид-ЖДУ ім. І. Франка, 2010. — 318 с. — С. 225-234.

2. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні: Наук.–метод. посіб. / Наук. ред. О.Л.Кононко. — К.: Ред. журн. «Дошкільне виховання», 2003. — 243 с.

3. Максимова О.О. Змістова структура толерантності дітей старшого дошкільного віку / О.О.Максимова // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: Зб. наук. праць. — Випуск 52 / Редкол.: В.І.Шахов та ін. — Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2017. — С. 37 – 41.

4. Тернопільська В. І. Система виховання соціально–комунікативної культури учнів загальноосвітньої школи у позаурочній діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук: спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання» / В. І. Тернопільська; Інститут проблем виховання АПН України. — К., 2009. — 46 с.

Білоцька Аліна,
студентка 31Бд-дошк групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка
науковий керівник: канд. психологічних наук Стахова О.О.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Постановка проблеми. Дошкільний вік є сензитивним періодом для розвитку особистісних характеристик дитини, серед яких важливе місце

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

належить вольовій сфері. З-поміж її проявів варто виокремити цілеспрямованість, наполегливість, принциповість, рішучість, самостійність, ініціативність, які набувають своєї особливої актуальності під час вступу дитини до дошкільного закладу

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема дослідження розвитку вольових якостей особистості, у силу своєї практичної значущості, постійно звертала на себе увагу багатьох дослідників (А.М. Богуш, Е.А. Бугрименко, А.М. Голубєва, І.А. Домашенко, З.В. Мануйленко, Н.М. Матюшина, В.С. Мухіна, та ін.), які розкривали різні її аспекти, зокрема сутність окресленого феномена, його структурну організацію, особливості прояву в різні вікові періоди тощо. Утім, незважаючи на своє широке висвітлення у науковій літературі, дана проблема і сьогодні не втрачає своєї актуальності насамперед у роботі з дітьми, становлення особистості яких вимагає відповідного рівня сформованості їх вольової сфери.

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні психологічних особливостей розвитку вольових якостей дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дошкільний вік – вік виникнення волі як здатності свідомого управління своєю поведінкою та подолання зовнішніх і внутрішніх труднощів. Воля розвивається не сама по собі, а тільки при загальному розвитку особистості. Значущим фактором розвитку вольових якостей в процесі виховання і навчання є особистий приклад дорослих, оскільки дитина має наслідувальний характер виконання дій. У дошкільників під впливом дорослих та однолітків формується уміння підкоряти свої дії, досягати поставленої мети, долати виникаючі проблеми [1].

З.В. Мануйленко у своїх дослідженнях дійшов висновку, що механізм управління собою будується за типом управління зовнішніми предметними, діями і рухами. Завдання для дітей 3-4 років зберегти нерухому позу є недоступним. У віці 4-5 років управління своєю поведінкою здійснюється під контролем зору. Тому дитина легко відволікається на зовнішні фактори, які її оточують. У 5-6 років дошкільнята застосовують деякі прийоми, щоб не відволікатися. Управління своєю поведінкою здійснюється ними під контролем рухових відчуттів і діти управляють собою автоматично. У 6-7 років дошкільнята можуть зберігати довго нерухому позу без докладання на це зусиль [2].

У свою чергу, В.С. Мухіна відмітила, що «свідоме управління поведінкою тільки починає закладатися в дошкільному віці. Вольові дії співіснують з діями ненавмисними, імпульсивними, що виникають під впливом ситуативних почуттів і бажань» [3].

Розвиток волі дошкільника тісно пов'язаний зі зміною мотивів поведінки, формуванням підпорядкування мотивів. Саме поява певної спрямованості

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

висуває на перший план групи мотивів, що стають для дитини найбільш важливими. Тому малята свідомо докладають зусилля, щоб домогтися поставленої мети, не піддаючись відволіканням на зовнішні фактори.

Підтвердженням вищезазначеного є науковий доробок А.М. Голубевої, Н.М.Матюшиної, які підкреслили, що дитина 5-6 років здатна докладати вольове зусилля для досягнення мети. У неї розвивається цілеспрямованість як вольова якість і важлива риса характеру. Досягнення мети дошкільнятами залежить від типу завдання і тривалості його виконання. Якщо завдання складне, то потрібні додаткові підкріплення у вигляді вказівок, питань, порад дорослого або наочності [4].

Водночас велике значення для формування цілеспрямованості дій у дошкільному віці мають успіхи та невдачі при виконанні дитиною завдань. У переважній більшості поразки негативно впливають на дошкільнят, не стимулюючи їх наполегливість, на противагу успіхам, що завжди позитивно позначаються на дитині [4].

У свою чергу, можливість утримання та досягнення дитиною мети залежить від ставлення до неї дорослого, який передбачає оцінку дій дитини. Об'єктивна, доброзичлива оцінка оточуючих допомагає відновити дошкільнику свої сили й досягти бажаного результату.

Вирішальна роль у взаємодії дорослого з дитиною належить вихователю, під впливом якого вона поступово опановує умінням підкоряти власні дії мотивам. Однак у дошкільному віці підпорядкування мотивам сформоване ще не повністю і може вимагати підкріплення зовнішніми стимулами [1].

Дитина без допомоги дорослого ніколи не навчиться керувати своєю поведінкою, дивитися на себе з боку. Усвідомити свою діяльність і себе в ній вона може тільки в спілкуванні і спільній з дорослим діяльності. При цьому розвиток волі дошкільника відбувається у всіх видах діяльності, де дитина повинна стримувати свої спонукання і досягати поставленої мети. Так, при освоєнні фізкультурних і танцювальних рухів необхідно слідувати зразкам або прикладам дорослого. Наочні вправи допомагають малюкові діяти відповідно до поставлених вимог. Довільність розвивається і тоді, коли діти отримують завдання придумати і показати нові вправи [1].

А.М. Богуш, Е.А. Бугрименко, І.А. Домашенко, обґрунтовуючи значення різних видів діяльності у становленні вольової сфери дитини, відвели провідну роль грі. На їхню думку, правила ігрової діяльності стають точкою опори, яка допомагає дошкільнику усвідомлювати, контролювати і оцінювати свої дії, завдяки чому розвивається самоконтроль дитини [5, с. 168].

При взаємоперевірці, коли діти міняються функціями «виконавця» і «контролера», у них підвищується вимогливість до своєї роботи, бажання

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

виконати її краще, прагнення порівняти свою роботу з роботою інших. Така ситуація взаємоконтролю дає стимул для освоєння самоконтролю, який вимагає вміння співвідносити свою діяльність із правилами.

Таким чином, воля є однією з найважливіших характеристик особистісного розвитку дитини дошкільного віку. А тому виховання її вольових якостей залишається актуальним в усі періоди становлення особистості дитини, особливо в дошкільні роки.

У зв'язку з цим, звертаючись до практичних порад психологів та педагогів, із метою розвитку волі дітей дошкільного віку необхідно звернути увагу на низку їх рекомендацій, серед яких виділяють наступні:

1. Хороші результати у вихованні волі дітей дають розповіді про людей, літературних персонажів, які проявили мужність і героїзм.

2. Починати виховання волі слід з набуття звички долати порівняно незначні труднощі. У повсякденному житті важлива реалізація принципу «Ніколи не робіть за дитину те, що вона може зробити сама!». Дитина відчує більше радості, якщо сама досягне мети.

3. Велике значення для виховання волі має пред'явлення до дитини вимог, що відповідають її віку, з обов'язковим контролем за їх виконанням. Відсутність контролю створює звичку кидати розпочате, не доводячи до кінця.

4. Важливо, щоб дитина вчилася формулювати свої цілі, враховуючи при цьому потреби інших людей (не порушуючи чужих кордонів).

5. До низки найважливіших умов формування волі людини належать суворе дотримання режиму дня, обов'язків, правильного розпорядку всього життя людини. Правила, розпорядок і алгоритми створюють умови для прояву волі. Дитина повинна засвоїти норми і правила поведінки в сім'ї, групі, основні принципи рольової взаємодії. Для їх закріплення потрібна досить «жорстка» позиція батьків.

6. Виконання обов'язків, що відповідають віку. У кожного члена сім'ї, в тому числі і у дитини, повинні бути домашні обов'язки. Разом із дитиною необхідно обговорити, які домашні доручення вона зможе виконати.

Висновки. Таким чином, аналіз літературних джерел із проблеми розвитку вольової сфери дитини дошкільного віку показав, що на цьому віковому етапі закладаються основи для формування таких вольових якостей дошкільника, як ініціативності, дисциплінованості, наполегливості, організованості. Оволодіння даними складовими вольової сфери допомагає дитині організовувати своє дошкільне життя, а згодом виступає необхідною умовою її успішної адаптації до школи, гармонійного пристосування до нової соціальної ситуації розвитку особистості.

Список використаних джерел:

1. Видра О.Г. Вікова та педагогічна психологія. Навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2011. 112 с.
2. Мануйленко З.В. Развитие произвольного поведения у детей дошкольного возраста. URL: http://elib.gnpbu.ru/text/izvestiya-apn_vyp14_1948.
3. Мухина В.С. Психология дошкольника. Москва: Просвещение, 1975. 239 с.
4. Урунтаева Г.А, Афонькина Ю.А. Практикум по детской психологии. Москва: Просвещение: Владос, 1995. 291 с.
5. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология. Москва: Издательский центр Академия, 1999. 336 с.

Бортняк Ірина,

студентка 31Бд-дошк групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка
науковий керівник: доцент Федорова М.А.

**ПІДХОДИ ДО РОЗУМІННЯ ПОНЯТТЯ «ЕМПАТІЯ» ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇЇ
РОЗВИТКУ У ДОШКІЛЬНОМУ ДИТИНСТВІ**

Постановка проблеми. Важливою складовою гармонійного розвитку дитини є міжособистісні взаємини, які виникають між дошкільниками у колективі. Сформованість міжособистісних взаємин дає можливість дитині критично оцінювати свої моральні вчинки, забезпечує гармонійність внутрішнього світу дитини з соціальним середовищем в якому вона перебуває. Тому перед педагогами ставиться завдання виховати психологічно зрілу особистість, яка вміє ставити перед собою певні вимоги, готову до взаємодопомоги та здатну керуватися моральними принципами у взаєминах з оточуючими. Саме цим і визначена актуальність даного дослідження.

Різні аспекти емоційного розвитку особистості, зокрема розвитку чутливості та співпереживання, розглядали у працях такі науковці, як А.Д.Кошелева, Я.З. Неверович, Л.П. Стрелкова.

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні розвитку емпатії в дошкільному дитинстві.

Виклад основного матеріалу. Розвиток емпатії у дітей дошкільного віку – це гарантія успішного навчання в школі та успішної соціалізації: чим краще дитина буде розуміти емоції інших та керувати своїми емоціями, тим легше їй буде знайти адекватну лінію поведінки в різних ситуаціях. Аналіз наукових джерел дозволив виділити кілька основних підходів щодо розуміння психологічної природи емпатії.

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

Представники першого підходу (В. Мак-Дугалл, Т.І. Пашукова) характеризують емпатію як складне емоційне явище, яке забезпечує емоційне сприйняття переживань іншої людини та її емоційне прийняття. При взаємодії в суспільстві люди реагують на емоції та почуття інших людей, здатні розуміти позитивні і негативні емоції іншої людини, як свої власні [5, с. 155].

Представники другого підходу (Т.П. Гаврилова, О.Г. Ковальов, А.В.Соломатіна та ін.) характеризують емпатію не лише як фактор співпереживання, а й звертають увагу на внутрішній світ людини та пізнання його.

Третій підхід (В.І. Войтко, А.П. Сопіков, Р.Б. Карамуратова та ін.), визначає емпатію як когнітивне явище, що характеризується розумінням та сприйняттям переживань інших людей. Емпатія характеризується розумінням ставлень, почуттів та психічних станів інших людей.

Науковці (С.Б. Борисенко, Л.П. Журавльова, Т. Рібо та ін.) розглядають емпатію як складне психологічне явище, яке поєднує у собі емоційний, когнітивний та поведінковий компоненти. В загальному, ця сукупність елементів характеризується відображається в складній структурі (споглядання – співпереживання – переживання з приводу почуттів іншого – сприяння) [3, с.63].

Загалом, проблема емпатії – є однією з провідних у психологічній науці. Виділяють три етапи виховання емпатії у дітей дошкільного віку:

- діти вчаться усвідомлювати свої емоції та почуття інших людей;
- діти вчаться реагувати на почуття людей, що їх оточують;
- діти вчаться проявляти небайдужість до інших людей.

А.Теплюк вважає, що дошкільний вік характеризується активним розвитком емоційної сфери, що має великий вплив на особистісний розвиток дитини. Протягом всього дошкільного віку, емоції розвиваються, ускладнюються і набувають інтелектуалізованого характеру [6, с. 92].

Уже в дошкільному віці процес формування особистості тісно пов'язаний з розвитком емоційної сфери, із формуванням інтересів та мотивів поведінки, що детерміновано соціальним оточенням, передусім типовими для даного етапу взаєминами з дорослими.

Коли дитина грається м'якими іграшками або ляльками, вона приміряє на себе різні соціальні ролі, намагається зрозуміти, як це — піклуватися про когось, допомагати, сваритися, а потім знову миритися. Добре коли дитина грається з кимось, так створюється більше варіантів сюжетів і ролей, а гра поступово стає складнішою й водночас цікавішою для дитини. Під час гри задовільняються основні потреби дитини. Діти приймають на себе роль дорослого, вчаться поводитися як дорослі, засвоюють нові способи взаємодії. Дитині, що росте, необхідно мати приклад для наслідування. Наслідуючи

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

дорослих, вони приміряють на себе ту чи іншу соціальну роль. Тому батькам так важливо намагатися бути хорошою рольовою моделлю.

О. Вальдамірова пише, що емоційний розвиток є ваговою частиною загального психічного розвитку дошкільника. Емоції зберігають своє значення і в наступні періоди життя, проте на ранніх етапах онтогенезу вони є провідними, оскільки на них значною мірою ґрунтується цілісна поведінка дошкільника.

У своїх працях Л.І. Божович та С.Г. Якобсон визначають, що головним фактором соціального розвитку дитини – є створення умов емпатійної взаємодії між дітьми та між вихователем і дітьми, тому що з емоційним благополуччям дитини пов'язується визнання себе самої, своїх здібностей, моральних та інших якостей.

Над проблемами морального виховання та розвитку емпатії повинні працювати насамперед батьки, а потім вже й вихователі. Феномен соціального успадкування характеризується тим, що дитина ще на несвідомому рівні сприймає від своїх батьків та рідних, оточення в якому вона перебуває, певний соціальний досвід, моральні норми поведінки. Саме поведінка рідних: батька й матері, дідуся і бабусі, старших братів і сестер – це основний осередок успадкування соціальної поведінки та запорука морального становлення особистості. Саме на даному етапі розвитку особистості, виховують не лише слова, а й поведінка дорослих, предмети соціального вжитку, з якими дитина контактує та якими кожного дня користується.

Висновок. Багато науковців акцентують свою увагу на розвиток емпатії у дошкільному віці, тому що це є важливою складовою загального психічного розвитку дітей. В результаті розвитку емпатії у дітей формується розуміння того, що кожна людина щодня взаємодіє з іншими людьми і не може жити ізольовано від інших. На розвиток індивідуальних емоційних характеристик суттєво впливає також соціальний досвід дитини. Розвинута емоційна сфера дає змогу людині набувати власного досвіду пізнання соціального і предметного оточення.

Список використаних джерел:

1. Бех І. Д. Виховання особистості: підруч. для студ. вищ. навч. закл. І. Д. Бех К. : Либідь, 2008. 848с.
2. Богуш А.М., Варениця Л.О. Діти і соціум: Особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Луганськ «Альма-матер» 2006. 350с.
3. Вальдамірова О.П. Емоційна сфера дошкільника та її корекція Освіта Донбасу. 2003.– №4. с. 61–66.

4. Княжева І. Взаємодія ДНЗ і сім'ї як умова виховання милосердя у дітей старшого дошкільного віку І. Княжева Наша школа. 2010. №1/2. с. 4-8.

5. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві) О. Л. Кононко: навч. посіб. для вищ. навч. закладів. К.: Освіта, 1998. 255 с.

6. Матвієнко В. М. Емпатія Українська дипломатична енциклопедія: У 2-х т. Редкол: Л. В. Губерський (голова) та ін. К: Знання України, 2004 Т.1, 760с.

7. Спичак М. Курс на співпрацю з батьками. Дошкільне виховання, 2007. № 3. с. 14.

Гасвська Тетяна,
студентка 31 БД-Дошк групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: канд. психологічних наук Стахова О.О.

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Постановка проблеми. Однією із умов успішної адаптації дитини до навколишнього середовища, до суспільства є розвиток у неї мовлення, яке виступає важливою складовою психічного становлення особистості дитини дошкільного віку. Адже від того, наскільки у дитини розвинутий даний компонент психіки, буде залежати швидкість, легкість її пристосування до навколишнього середовища, успішність у налагодженні гармонійних взаємостосунків із оточуючими її людьми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема розвитку мовлення дитини є не новою. Вона знайшла широке відображення в працях представників різних наук, зокрема педагогів (А.М. Богуш, Н.В. Гавриш, Н.Г. Кузіна, Є.І. Тихеева), психологів (Л.С. Виготський, Г.М. Леушина, О.Р. Лурія, С.Л. Рубінштейн, Л.В. Щерба), які досліджували різні аспекти окресленої проблеми, а саме: особливості становлення мовлення дитини в онтогенезі, його видові характеристики, шляхи розвитку і т.д.

Зважаючи на актуальність проблеми, **метою** нашої статті є розкриття психологічних особливостей розвитку мовлення дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дошкільний період є дуже важливим періодом у житті дитини, оскільки він є сензитивним для розвитку багатьох психічних пізнавальних процесів і якостей особистісної сфери. З-поміж новоутворень цього віку в першу чергу варто виокремити розвиток мовлення дітей-дошкільнят.

Розглядаючи теоретичні та емпіричні дослідження з даної проблеми, в першу чергу варто звернути увагу на науковий доробок О. Леонтьєва, який

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

зосередив свою увагу на етапах становлення мовлення дитини. Так, автором було виокремлено 4 етапи, а саме: підготовчий (до 1 року); переддошкільний (до 3 років); дошкільний (до 7 років); шкільний (від 7-17 років) [4].

Зважаючи на дані етапи, О. Леонтьєв показує динаміку формування мовлення дітей. Перший етап починається з крику та плачу (як умова для тренування голосових зв'язок дитини). Потім – гуління, що зводиться до мимовільної гри звуками, наприклад, «а-а-а-а». На зміну йому приходить лепет – багаторазове повторення складів, наприклад, «ма-ма-ма».

Наступна стадія – повторення слів (дитина повторює слова і відносить їх до певних предметів). Упродовж раннього дитинства діти дуже скоро поповнюють свій словниковий запас. У 4 роки діти засвоюють всю усну граматику і починають говорити, переважно, правильно. До закінчення 6 року життя дитини, завершується практичне оволодіння лексичними і синтаксичними правилами усного мовлення. Починаючи зі шкільного навчання, інтенсивно формується семантична, тобто смислова сторона мови. Особливо яскраво це виражено у підлітково-юнацькому віці [4].

У свою чергу, А.М. Богуш, Н.В. Гавриш, Р.Є. Левіна, М.В.Попова, Є.І. Тіхеєва предметом своїх досліджень обрали вивчення розвитку різних складових рідної мови – фонетичної, лексичної, граматичної.

Так, Є.І. Тіхеєва розглядає питання про необхідність розвитку звукової культури мовлення дитини [5]. Р.Є. Левіна також звертає увагу на засвоєння дитиною фонетичної складової мовлення. Вона дає своє обґрунтування етапів становлення звукової сторони мовлення. За словами дослідниці, у дошкільному віці активно розвивається звукове сприйняття і оволодіння вимовою звуків. Звукова сторона мовлення при нормальному мовному розвитку повинна бути сформована до 4-5 років. Звуки з'являються не одразу, а поступово. При цьому спостерігається неправильна вимова свистячих, шиплячих, сонорних звуків. Оволодіння правильною вимовою в молодшому дошкільному віці затрудняється недостатнім розвитком моторики мовленнєвого апарату й фонематичного слуху, недостатньою стійкістю нервових зв'язків. На початок четвертого року життя значна частина дітей опановує багато звуків; вдосконалюється вимова слів; мова дитини стає зрозумілою для оточуючих [3].

Поряд із цим, Р.Є. Левіна наголошує, що вимова слів молодших дошкільнят має свої особливості. До них можна віднести: скорочення слів («весіпед» замість велосипед), перестановки слів і звуків («шапля» замість шляпа); уподібнення одного звуку іншим («бабака» замість собака); злиття двох слів в одне («Мафіда» замість Марія Федорівна); додавання звуків («іржава») і передчасне проголошення наступного звуку [3].

До старшого дошкільного віку при правильній постановці роботи діти опановують вимову всіх звуків рідної мови. У них в достатній мірі розвинені мовленнєвий слух, артикуляційний апарат й мовленнєве дихання. Розвиваються фонематичне сприйняття й здатність до звукового аналізу мови.

Окрім розвитку фонетичної складової рідної мови, у дошкільному віці продовжує формуватися лексична складова мовлення, а саме активний словник. За словами М.В. Попової, у 5-6 років він досягає 3-4 тис. слів. У мовленні дітей переважають іменники, прикметники, дієслова. Що стосується інших частин мови, то вони рідко або взагалі не вживаються в мовленні дітей.

Як стверджує А.М. Богуш, збагачення словника залежить від умов життя і виховання, індивідуальних особливостей дитини. Значення слів уточнюється і багато в чому збагачується, формується почуття мови, словотворчості [1].

У свою чергу Р.Є. Левіна, працюючи над проблемою розвитку мовлення дітей дошкільного віку, звертає увагу на становлення його синтаксичної сторони, яка відрізняється динамікою свого розвитку. У мовленні молодших дошкільників присутня велика кількість простих речень, часті вживання часток «а», «і», «ось». У середньому дошкільному віці у мовленні дітей, як і раніше, переважають прості речення, однак зі складнішою структурою, з'являються речення з однорідними членами. Новими для мовлення дошкільнят є узагальнюючі слова. Старші дошкільники частіше вживають у своєму мовленні поширені речення з однорідними членами, урізноманітнюють використання простих і складних речень. Перед вступом до школи вони оволодівають майже всіма сполучниками і правилами їхнього використання. Однак їхній текст здебільшого складається з простих речень. Збільшення кількості у мовленні узагальнюючих слів і додаткових речень свідчить про розвиток у старших дошкільників абстрактного мислення [3].

Водночас предметом дослідження мовлення дітей дошкільного віку стало вивчення Р.Є. Левіною його граматичної складової. Як зазначає науковець, розвиток останньої, відбувається у процесі спілкування дитини з дорослими та однолітками. Із мовленнєвого оточення діти запозичують слова в різних граматичних формах і поступово починають самостійно користуватися численними граматичними засобами. Найчастіше дошкільнята використовують прості і складні речення з 5-6 слів. Цей процес складний і довготривалий. Але приблизно до 6 років формування мовлення дитини в лексико-граматичному плані вважається завершеним [3].

Отже, зважаючи на особливості становлення кожної складової рідної мови, можна зробити висновок про недостатність їх розвитку. У зв'язку з цим виникає необхідність у цілеспрямованій роботі саме з формування мовлення дітей. З цією метою А.М. Богуш та Н.В. Гавриш дають наступні поради:

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

1. З перших днів життя дитину повинно оточувати повноцінне мовне середовище. Не наслідуйте так званої автономної (дитячої) мови дитини. Тим самим ви позбавляєте її можливості чути правильну вимову. Це веде до того, що у дитини не виробляється слуховий самоконтроль і закріплюється спотворена вимова.

2. Будьте прикладом правильної вимови. Самі говоріть виразно і правильно, зрозуміло, не швидко, не занадто голосно, неправильно вимовляючи звуки.

3. Якщо дитина неправильно вимовляє звуки і слова, не сваріть її, не насміхайтесь і не робіть різких зауважень. Так можна домогтися повної відмови дитини від спілкування.

4. Заохочуйте цікавість, прагнення задавати питання. Для цього відповідайте на кожне з них.

5. Щодня читайте дитині. Не показуйте свого розпачу і небажання, якщо дитина попросить вас в сотий раз прочитати книжку, яку особливо любила.

6. Основна діяльність дитини – сюжетно-рольова гра. У ній діти домовляються про умови, сперечаються, ведуть діалоги від імені діючих осіб, таким чином розвиваючи мовлення. А тому не відмовляйтеся грати з дитиною. Хваліть і підбадьорюйте її.

7. Пропонуйте дитині різноманітні вправи з розвитку дрібної моторики, які є умовою розвитку її мовлення [1, с.2].

Висновки. Таким чином, найважливішим надбанням дитини в дошкільному віці є оволодіння нею мовою як засобом пізнання довкілля та спілкування з оточуючими. Вікові особливості мовлення, пов'язані з його недосконалістю в розвитку різних складових, вимагають цілеспрямованої роботи з проблеми вдосконалення мовлення дитини з боку батьків, вихователів, практичних психологів, логопедів.

Список використаних джерел:

1. Богуш А.М. Розвиток мови у дітей дошкільного віку / А.М.Богуш. – Київ: Радянська школа, 1972. – 103 с.
2. Гавриш Н.В. Розвиток мовлення та навчання дошкільнят рідної мови: мета і завдання / Н.В.Гавриш.– Київ: Профосвіта, 2003. 243 с.
3. Левина Р.Е. Воспитание правильной речи у детей / Р.Е.Левина. – Москва: МГУ, 1958. – 31 с.
4. Леонтьев А.Н. Философия психологии. Москва: МГУ, 1994. - 247 с.
5. Тихеева Е.И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста) / Е.Тихеева. – Москва: Просвещение, 1981. – 144 с.

Грибан Надія,
студентка 31Бд-дошк. групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: кандидат психологічних наук Стахова О.О.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ СПРИЙМАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Проблема дослідження. Перші роки життя дитини спрямовані на засвоєння знань про навколишнє середовище, про оточуючий світ. Велике значення в цьому відводиться належному рівню розвитку психічних пізнавальних процесів, серед яких одне з провідних місць займає сприймання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема дослідження вікових особливостей сприймання дітей дошкільного віку знайшла широке відображення в працях багатьох науковців, зокрема педагогів і психологів, серед яких варто виокремити прізвища Е.М. Богуславської, Дж. Брунера, Л.А. Венгера, Л.С.Виготського, П.Я. Гальперіна, В.А. Ганзен, А.В. Запорожця, Ж. Піаже, С.Л.Рубінштейна та ін. Незважаючи на «поважний вік» окресленої проблеми, вона і сьогодні залишається досить актуальною, адже сприймання дітей, у силу своїх вікових особливостей, є недосконалим, а тому у більшості випадків потребує цілеспрямованого, систематичного розвитку з боку батьків, педагогів, практичних психологів, які повинні враховувати специфіку даної складової психіки дитини у процесі взаємодії з нею.

Мета статті полягає у розкритті психологічних особливостей розвитку сприймання дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Важливе місце в розвитку пізнавальної сфери дитини належить сприйманню. Даний психічний пізнавальний процес був предметом дослідження науковців не одного покоління, які зверталися до розкриття різних його аспектів, зокрема сутності даного поняття, його функціонального призначення, видової різноманітності, генезису, ролі в теоретичній і практичній діяльності людини тощо.

Так, Б.Г. Ананьєв, інтерпретуючи зміст даного феномена, визначав його як «відображення людиною предмета або явища в цілому при безпосередньому впливі його на органи чуття. Сприймання, як і відчуття, пов'язане перш за все з тим аналізаторним апаратом, через яке оточення впливає на нервову систему людини» [1].

Погляди, співзвучні попереднім, висвітлені й у науковому доробку П.Я. Гальперіна, О.М. Леонтьєва, С.Л. Рубінштейна й ін., які досліджували зв'язок сприймання з відчуттям. За словами класиків вітчизняної психології, сприймання за своєю природою нагадує відчуття. Однак воно є набагато складнішим процесом, який не зводиться до суми відчуттів і забезпечує

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

людині цілісне сприйняття образу.

На думку представників психологічної науки, сприймання виконує дві функції:

1. регулятивну – регулювання поведінки й діяльності особистості в процесі її взаємодії з предметами та явищами;
2. пізнавальну – це відображення людиною нових предметів і явищ, їх сутності, зв'язків між ними.

Водночас ряд дослідників, акцентуючи увагу на проблемі сприймання, звернулися до його видової різноманітності. Результатом глибокого вивчення цього аспекту зазначеної проблеми стало створення ними класифікації видів сприймання, за якою сприймання поділяють на:

1. зорове сприймання – дозволяє отримати візуальний образ предмета, а також вивчити його деталі;
2. слухове сприймання – дає можливість розуміти мову, дізнаватися різні звуки природи, побутові шуми і чути музику;
3. тактильне сприймання – пізнання предметів за допомогою дотиків;
4. нюхове сприймання – розпізнавання запахів;
5. смакове сприймання – отримання інформації від смакових рецепторів (сприймання солодкого, солоного, кислого та гіркого) [4].

Дані прояви сприймання допомагають як дорослій людині, так і дитині пізнавати навколишнє середовище, створюючи уявлення про ті предмети, які оточують особистість.

При цьому Б.Г. Ананьєв, поглиблюючи вищезазначені теоретичні викладки, підкреслив роль практичної діяльності в розвитку процесу сприймання. Зокрема, у своїх дослідженнях він довів, що вікові особливості протікання сприймання багато в чому залежать від особливостей діяльності, яка набуває домінуючого значення в певний період часу [1, с.72].

Найсприятливішим видом діяльності, який запускає розвиток всіх видів сприймання, всіх його властивостей, є ігрова діяльність як провідна діяльність дошкільного віку. Сприймання формується протягом усього дошкільного періоду під впливом різноманітної діяльності дитини: малювання, ліплення, перегляду фільмів, конструювання, читання книг, спортивних занять, музики, прогулянок. Всі ці види діяльності пронизані грою, в якій малюк моделює всі фрагменти навколишнього життя та нової інформації, що викликала в нього інтерес й переживання [2, с. 45].

Під впливом провідної діяльності та різних видів продуктивної діяльності у дітей дошкільного віку підвищуються точність і влучність рухів, збільшується швидкість утворення рухових навичок, що сприяє зростанню точності сприймання ними форми, розміру, фактури предмета при дотику.

Водночас, розкриваючи вікові особливості сприймання дошкільнят, слід

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

відмітити, що провідним каналом сприймання у більшості старших дошкільнят є зір, а тому у дошкільному віці, як і раніше, в сприйнятті домінують зорові відчуття. При цьому активно розвиваються й інші види чутливості, зокрема слухова та тактильна. Так, малюки здатні виділяти звуки в словах, розпізнавати знайомі музичні композиції, відчувати темп і ритм твору. Вони добре орієнтуються в просторі (практично не плутають «право» й «ліво», досить точно сприймають відстань між предметами, можуть орієнтуватися в планах і схемах). Сприймання ж часових відрізків (хвилина, година, день і так далі) залежить від того, як часто батьки згадують їх у спілкуванні з дітьми. Якщо давати дитині завдання, в яких час є одним із орієнтирів (наприклад, «за хвилину намалюй якомога більше кружечків» або «потрібно чистити зуби 2 хвилини»), поступово воно перестане бути для дитини таким незрозумілим.

Утім, незважаючи на серйозні зрушення у становленні сприймання дітей-дошкільнят, даний психічний пізнавальний процес за рівнем свого розвитку далекий від досконалості, а тому потребує цілеспрямованої, систематичної, кропіткої роботи щодо поліпшення його кількісних і якісних показників. Цьому сприяє низка розроблених на сьогоднішній день психологами й педагогами конкретних вправ, серед яких варто виділити наступні:

«Чого не вистачає?». Ця вправа розвиває зорове сприймання, мислення та увагу до деталей. На аркуші паперу необхідно зобразити кілька предметів або тварин, але не домальовуючи їх до кінця. Одна або кілька істотних ознак предметів повинні бути відсутніми (наприклад, заєць без вух, стіл без ніжки, машина без коліс. Завдання дитини – сказати, чого не вистачає на картинці.

«Плутанина». Покажіть малюкові картинку з накладеними один на одного контурами знайомих йому предметів. Дитина повинна назвати всі зображені на аркуші предмети.

«Вгадай по запаху». З підручних засобів складіть цілий аромонабір (наприклад, часник, кава, кориця, ягоди, огірок, лимон, шоколад і так далі). Попросіть дитину заплющити очі й вгадати предмет по запаху. Також можна запропонувати малюкові намалювати, з чим у нього асоціюється той чи інший аромат.

«Чий звук?». Дорослий ховається за ширмою і з допомогою предметів видає різні звуки: шарудить пакетом, рве папір, стукає ложками, дзвенить дзвоником, переливає воду і так далі. Малюк повинен здогадатися, якому предмету відповідає кожен звук.

«Чарівний мішечок». Для цієї гри знадобиться непрозорий мішечок і дрібні предмети різної форми і текстури. Ґрунтуючись на своїх тактильних відчуттях, малюк повинен витягнути ту річ, яку ви йому опишете [3].

Висновки. Таким чином, як показав аналіз наукової літератури, дошкільний період є сензитивним віковим етапом для розвитку сприймання

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

дитини. Зважаючи на це, найближче соціальне оточення дошкільника – батьки, вихователі, практичний психолог – повинні враховувати під час безпосередньої взаємодії з дитиною важливість розвитку її сприймання. Розширення досвіду пізнання дитиною навколишнього світу за допомогою сприймання повинно відбуватись із залученням ігор, спостережень, екскурсій, а також шляхом включення малюка в різні види практичної діяльності.

Список використаних джерел:

1. Ананьев Б.Г. Особенности восприятия пространства у детей. М.: ИПП, 2004. 313 с.
2. Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Развитие ребенка в дошкольном возрасте: пособие для педагогов дошкольных учреждений. М.: Чистые пруды, 2006. – 80 с.
3. Лобанова Е.А. Дошкольная педагогика: учебно-методическое пособие. Николаев: Книга, 2005. 76 с.
4. Психолог в дошкольном учреждении: Методические рекомендации к практической деятельности / под ред. Т.В. Лаврентьевой. Москва: Издательство «ГНОМ и Д», 2002. 144с.

Коломицева Анастасія,
студентка 31Бд-Дошк групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Федорова М.А.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ УЯВИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Постановка проблеми. Перші роки життя дитини спрямовані на засвоєння знань про оточуючий світ і значна роль у цьому процесі належить пізнавальним властивостям дошкільника, серед яких одне з провідних місць належить уяві. Проблема дослідження вікових особливостей уяви дітей дошкільного віку не є новою, проте залишається досі актуальною і потребує уваги як педагогів, так і практичних психологів. Актуальність проблеми знайшла відображення в працях багатьох відомих науковців, зокрема педагогів і психологів: О.М. Веракса, Л.С. Виготського, О.М.Дяченка, Д.Б.Ельконіна, О.Є. Кравцової, Н.В. Крижанівської, А.Г. Маклакова.

Мета статті полягає у дослідженні психологічних особливостей розвитку уяви дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Уява – це процес створення людиною, на основі її попереднього досвіду, образів об'єктів, які вона безпосередньо не сприймає і не сприймала [6, с.222]. Як стверджував Л.С. Виготський, «уява не повторює в тих же поєднаннях і в тих же формах

окремих вражень, які накопичені раніше, а будує якісь нові ряди з раніше накопичених вражень. Інакше кажучи, принесення нового в самий перебіг наших вражень і зміну цих вражень так, що в результаті цієї діяльності виникає деякий новий, раніше не існуючий образ, складає, як відомо саму основу тієї діяльності, яку ми називаємо уявою» [2]. О.М. Дяченко стверджував, що уява має здатність виражати один предмет за рахунок іншого [3, с.45].

А. Жатсель, трактувала уяву як здатність людини створювати певні уявлення [4]. В.Крутецький стверджував, що уявою можна вважати лише створення таких предметів, які раніше не сприймалися. С.Л. Рубінштейн писав, що уява є тільки у людини, і тільки вона здатна творити нове [4].

Уява є одним з основних новоутворень дошкільного віку. Процес розвитку уяви тісно пов'язаний з провідною діяльністю старшого дошкільного віку – сюжетно-рольовою грою.

Процес створення образів об'єктів, яких дитина безпосередньо не сприймала, може мати мимовільний і довільний характер. Перші прояви уяви спостерігаються наприкінці другого і початку третього року життя, коли в дитини є певні фізіологічні та психологічні передумови для створення образів об'єктів, яких вона не сприймала [6, с.242]. Уява дошкільників характеризується певними особливостями, які треба враховувати у виховній роботі. Такими особливостями дитячої уяви є її жвавість, нестійкість і надзвичайна яскравість виниклих образів, мимовільний характер їх створення, довірливість до витворів уяви, їх тісний зв'язок з почуттями дитини. Образи уяви у дітей дошкільного віку ще нестійкі, напрям роботи уяви швидко змінюється під впливом зовнішніх вражень. Протягом короткого періоду часу діти кілька разів переходять від одних ігор до інших. Такими нестійкими є образи уяви, створювані в процесі в інших видів діяльності.

Уява дітей дошкільного віку набуває довільного характеру, коли скеровується завданням створити образ того чи іншого об'єкта. Так, вихователь пояснює дітям новий матеріал, ставить перед ними завдання уявити за описом певну місцевість, прогулянку, екскурсію, спостереження за різними об'єктами дослідження. Особливістю довільної уяви є те, що дитина переноситься в уявлену ситуацію і перетворює уявлену ситуацію в реальні речі [6, с. 245].

У дітей дошкільного віку розвивається більша стійкість в роботі уяви. Це знаходить своє виявлення в ігровій діяльності: створення і закріплення ігрової ситуації тісно пов'язано з мовним вираження змісту гри, що знаходить свій вияв у визначенні ігрового значення предмету, використовуваних у грі розподілі ролей. Діти можуть грати в одну сюжетно-рольову гру протягом довгого часу, незважаючи на перерву. Є такі сюжетно-рольові ігри як «Сім'я», «Магазин». Саме завдяки цим іграм дитина уявляє себе в образі мами, чи

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

продавця і виконує їхні обов'язки [6, с. 230].

Уява в дошкільному віці надзвичайно бурхлива, яскрава, із характерними рисами некерованості. У процесі різних видів діяльності, уява поступово розвивається, вдосконалюється, стає реалістичнішою та керованішою [5, с.68].

Серед різних видів і форм довільної уяви А. Маклаков виділяє такі: відтворення образів уяви, творча уява, мрія [7, с.98-99]. Відтворення образів уяви найчастіше проявляється при необхідності відтворити будь-яке уявлення за результатами опису певних подій, які відбувалися з дитиною. Вчений зазначав, що даний вид уяви формує зорові, дотикові і слухові уявлення, це відбувається, коли діти спостерігають за тваринками в парку, слухають співи пташок, доторкаються до тваринок в зоопарку.

Творча уява дозволяє дитині перетворити уявлення які у неї є в нові. Цей вид уяви пов'язаний з пам'яттю, так як при створенні образів, дитина завжди користується своїм попереднім досвідом. Наприклад: дитина на прогулянці побачила як двірник чистив дороги від снігу і у своєму малюнку вона уявила, як сама чистить дорогу і відобразила себе у ролі двірника.

Особливою формою уяви є мрія. Суть даного типу уяви полягає в самостійному створенні нових образів. Однією з головних особливостей мрії є те, що вона забезпечує збереження систем організму дитини дошкільного віку [4, с.102]. Коли дитині перед сном батьки читають казку, вона уявляє сюжет казки, їй подобаються головні герої і вона мріє бути такою як вони.

Протягом дошкільного віку відбувається ряд важливих змін в уяві дітей: зміст створюваних уявлень стає багатшим, різноманітнішим, що знаходить свій вияв у сюжетних творчих іграх, малюнках, розповідях дітей. Уява у дошкільному віці перебуває на недостатньому рівні свого розвитку і потребує цілеспрямованого систематичного розвитку. З цією метою можна дати педагогам, батькам низку порад, які орієнтовані на розвиток уваги.

Тому пропонуємо рекомендації батькам і вихователям для більш ефективного розвитку уяви дітей дошкільного віку:

1) читання художніх творів (казки, чарівні історії). Можна дочитати до певного моменту, а потім запропонувати малюкові вигадати, чим закінчиться розповідь;

2) спостереження за людьми, ви можете вийти погуляти містом, сісти в парку на лавку і запитати дитину, що вона думає про те, яким життям живе той старий дідусь у капелюсі, або дівчина з собачкою. Якщо погода не дозволяє вийти на вулицю, то дістаньте фотографії або просто картинки і за ними придумайте свою історію;

3) у рольових іграх, нехай дитина уявить, що вона лікар, а мама чи тато пацієнт, так само можна зіграти в магазин, банк, бібліотеку. Також цей

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

спосіб буде сприяти створенню комунікаційних навичок; привчайте малюка до прекрасного, ходіть разом на виставки, у музеї, театри, кіно;

4) створюйте вироби разом з дітьми: робіть аплікації, статуєтки з глини, фігурки, збирайте мозаїку і моделі замків чи літаків.

Висновки. Отже, розвиваючи уяву з самого дитинства, ми не тільки удосконалюємо пізнавальні процеси і творчі здібності, але й формуємо особистість дитини. В цьому віці стрімко розвивається мимовільна уява і починає переходити у довільну уяву. Сюжетно – рольова гра посідає одне з провідних місць у розвитку уяви дитини. Уява поділяється на три види: відтворення образів уяви, творча уява, мрія.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А. М. Богуш, – К.: Видавництво, 2012. – 26 с.
2. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психолог. Очерк: книга для учителя. / Выготский Л.С. – Москва: Просвещение, 1991. – 94 с.
3. Дяченко О.М. Об основных направлениях развития воображения у детей / Дяченко О.М. // Вопросы психологии. – 1988. № 6. С.52-59.
4. Долгова В.И., Гольева Г.Ю., Крыжановская Н.В. Инновационные психолого-педагогические технологии в дошкольном образовании / : монография. М.: Перо, 2015. – 192 с.
5. Костюк Г.С. Вікова психологія. / Костюк Г.С. – Київ: Радянська школа, 1976. – 267 с.
6. Костюк Г.С. Психологія. / Костюк Г.С. – Київ: Радянська школа, 1965. – 568 с.
7. Маклаков А.Г. Общая психология: учебник для вузов / Маклаков А.Г. – Питер: СПб, 2010. – 583 с.

Лукиничук Олександра,
студентка 31 Бд-Дошк групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Федорова М.А..

ХАРАКТЕРИСТИКА І ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Постановка проблеми. У дошкільному віці емоції відіграють велику роль у розвитку дитини: допомагають сприймати дійсність і реагувати на неї. Проявляючись у поведінці, вони інформують дорослого про те, що дитині подобається, дратує або засмучує її. Особливо це актуально в ранньому дитинстві, коли вербальне спілкування недоступно. У міру того, як дитина

росте, її емоційний світ стає багатшим і різноманітнішим. Проблема вивчення емоційних переживань та почуттів людини, які виражають її духовні потреби та устремління, ставлення до себе й до довкілля завжди привертала увагу вчених. Предметом дискусійних обговорень учених є вплив емоційних форм на становлення та розвиток особистості, забезпечення вільного функціонування та життєдіяльності у соціумі.

Наукові положення про емоції та форми їх переживань обґрунтували О.Винославська, О. Бреусенко-Кузнецов, В. Л. Зливков; особистісні утворення – І.Бех, В. Вілюнас, Б. Додонов, П. Симонов; розвиток емоцій в онтогенезі – Л.Божович, О. Запорожець, О. Кононко, А. Кошелева, С. Кузікова; вид психічного відображення – Ф. Василюк, Г. Костюк, К. Кутер, С. Максименко, Т. Яценко; зв'язок емоцій з іншими психічними процесами та станами – А. Бодальов, Б. Додонов, В. Лабунська, В. Мясіщев, Я. Рейковський, К. Роджерс, Л. Фестінгер; розвиток здатності керувати емоціями – К. Саарні; формування емоційної культури – П. Єлисеєва, Л. Кондрашова, Л. Соколова, Л. Стрелкова та інші.

Мета дослідження – теоретично опрацювати та практично дослідити психологічні особливості емоційної сфери дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Наукові тлумачення емоцій з'явилися ще в ХІХ ст. Вагомий внесок у розвиток психології емоцій зробили В. Вундт, У. Джеймс, Н. Ланге, Ч. Дарвін, Дж. Уотсон, П. Бард, Д. Хебб, К. Ізард та ін. Зважаючи на важливість емоцій у життєдіяльності людини, вчені сформували ряд теорій, внівши, таким чином, своє розуміння емоційних процесів і станів, різноманітність їх пристосувальних функцій та механізмів розвитку [4, с.170].

Чітку диференціацію емоцій здійснено у працях П. Анохіна, В. Вілюнаса, К.Ізарда, П. Екмана, О. Леонтьєва, П. Сімонов та ін. [8, с.14]. Емоції тлумачаться ними як:

- властивості людини, у яких виявляється позитивне або негативне ставлення індивіда до певних об'єктів, сфер діяльності, до інших людей, до самого себе;
- відповідні реакції на зовнішні та внутрішні подразники, які проявляються у вигляді задоволення або незадоволення, радості, страху, гніву тощо;
- особливий клас психічних станів, які відображають ставлення людини до навколишнього світу, до інших людей, до самої себе та до результатів своєї діяльності;
- психічні стани і процеси в живих істот, у яких реалізуються їх ситуативні переживання.

На сьогодні ще не існує такої класифікації базових або первинних емоцій, яка б була прийнятою всіма їх дослідниками. Десять базових емоцій

(за К. Ізардом) це цікавість, радість, здивування, гнів, горе, відраза, зневага, страх, сором та провина. Кожна фундаментальна емоція має властиві тільки для неї адаптивні функції з унікальними мотиваційними якостями, винятково важливими для кожного індивіду та для всього виду [7, с.120].

Проблема емоційного розвитку дітей дошкільного віку, на сучасному етапі, все частіше привертає увагу педагогів і психологів. Дошкільник не вміє самостійно виражати свої почуття, емоційні переживання без спеціального виховання, так як здатність довільно керувати своїми діями і емоціями складається протягом усього дошкільного дитинства.

Емоції проходять шлях прогресивного розвитку, набуваючи все більш багатий зміст і все більш складні форми прояву під впливом соціальних умов життя і виховання [2, с.21].

Емоційний розвиток дошкільника пов'язаний, насамперед, з появою в нього нових інтересів, мотивів і потреб. Інтенсивно починають розвиватися соціальні емоції і моральні почуття. Зміни в емоційній сфері пов'язані з розвитком не тільки мотиваційної, а й пізнавальної сфери особистості, з розвитком самосвідомості. Дитина живе емоціями, керується ними при виборі способів поведінки [3, с.111]. Емоції супроводжують дитячі відчуття, практичні дії, регулюють розумову діяльність, роблять навколишній світ різноманітним, прекрасним і значущим. Завдяки емоціям, дитинство залишається незабутнім періодом життя.

Позитивні емоції, такі як радість, задоволення, довіра, дають дітям відчуття безпеки та надійності. Завдяки цим емоціям діти відчують, що в їх світі все гаразд, вам допомагають набувати нового досвіду і повторювати набуте. Від інших емоцій їм погано, бо вони попереджують про небезпеку і незадоволеність. Вони попереджують про те, що щось не так: гнів означає, що дитині трапилася перешкода; сум призводить до зниження енергії і дає час для того, щоб адаптуватися до втрати чи розчарування; страх спонукає дітей до захисту [1, с.261].

Останнім часом психологам доводиться спостерігати, як важко дітям впоратись з емоціями, зі своїми емоційними сплесками, некерованістю. Від цього страждають не лише діти, але й близькі люди, які їх оточують. Адже емоції справляють вплив на усі сфери людського життя, в тому числі і на процес навчання у школі. Також сучасні діти стали менш схильними до проявів емпатії. Вони не завжди можуть зрозуміти та виявити свій внутрішній емоційний стан у соціально-адекватній формі. Це спричиняє виникнення труднощів у взаєминах з однолітками та дорослими. Низький розвиток емоційної сфери дітей дошкільного віку зумовлює затримку розвитку їхньої інтелектуальної сфери [6, с.42].

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

Тому потрібна цілеспрямована робота з формування емоційної сфери дітей дошкільного віку спрямована на:

- вербалізацію дорослими станів, емоцій, почуттів, переживань – як своїх, так й інших;
- стимулювання дітей до прояву свого ставлення до тієї чи тієї ситуації, стану, емоції або переживання, спричиненого цією ситуацією;
- навчання дітей способів адекватного вираження негативних емоцій та вмінь позбуватися їх [5, с.59].

З метою вивчення емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку на базі Житомирського НВК №11 було організоване емпіричне дослідження, у якому досліджувалися прояви базових емоцій у дітей старшого дошкільного віку. Тому був дібраний відповідний діагностичний інструментарій, а саме: діагностика емоційного стану з використанням восьмикольорової гами (за О.Захаровим), анкета визначення рівня тривожності дошкільника (Лаврентьєва Г.П., Титаренко Т.М.), анкета визначення рівня імпульсивності у дошкільника (Лаврентьєва Г.П., Титаренко Т.М.), анкета на визначення рівня агресивності.

За результатами діагностики емоційного стану були отримані наступні результати: емоційне благополуччя відчувають – 40% дошкільників, емоційний дискомфорт – 40%, емоційно нейтральний стан – 20% дітей. Як бачимо, майже половина дітей відчувають емоційний дискомфорт, що свідчить про те, що емоції дітей мають негативне або невизначене спрямування, а не позитивне.

Анкета на визначення рівня тривожності дала наступні дані: 6 дітей показали високий рівень тривожності (40%), середній рівень тривожності властивий 9 дітей (60%).

Анкета на визначення рівня імпульсивності дала наступні дані: 5 дітей – високий рівень (33,3%), середній рівень – 8 дітей (53,3 %), 2 дітей (13,4 %) низький рівень імпульсивності.

Анкета на визначення рівня агресивності дала наступні дані: висока агресивність властива 3 дітям (20%); середня агресивність властива 7 дітям (46,7%); низьку агресивність виявили 5 дітей (33,3 %).

Висновок. Усі емоційні прояви дітей характеризуються спрямованістю (позитивною або негативною), ступенем напруження і рівнем узагальненості. Дитині дошкільного віку важко розібратися в гамі своїх переживань. Вона не завжди правильно розуміє навіть прості емоції. Тим більше їй важко збагнути складні та різноманітні переживання інших людей. Узагальнені результати емпіричного дослідження за показниками тривожності, імпульсивності та агресивності показали, що у досліджуваних дітей переважає середній рівень тривожності, агресивності, імпульсивності. Показник низького рівня відсутній у

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

шкалі дослідження тривожності. Проте повинні насторожити показники високого рівня тривожності, агресивності, імпульсивності, що свідчить про те, що на емоційний стан дітей впливають негативні зовнішні обставини, оточення, можливо відносини у сім'ї та з друзями.

Список використаних джерел:

1. Дмитріюк Н. С. Вплив емоцій на формування та становлення особистості / Н. С. Дмитріюк // Проблеми сучасної психології. – 2010. – №8. – С. 261–271.
2. Загадковий світ емоцій. Розвиток емоційної сфери дошкільників / Упоряд. І. В. Молодушкіна. — 2-ге вид. — Х. : Вид. група «Основа», 2011.— 207с.
3. Кириленко Т. С. Психологія: емоційна сфера особистості / Т. С . Кириленко. – К.: Либідь, 2007. – 256 с.
4. Лазуренко О. О. Проблема емоційності в психології / О. О. Лазуренко // Проблеми загальної та педагогічної психології: Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – К., 2004. – Т. VI, вип. 4. – С. 170–176.
5. Малімон Л.Я. До проблеми діагностики емоційності як властивості особистості / Л.Я. Малімон // Практична психологія та соціальна робота. — 2002. — №7. — С. 59–65.
6. Мельничук І. В. Генеза емоційних особливостей у сучасних дітей / І. В. Мельничук // Наука і освіта. — Одеса, 2002. — № 5. — С. 42—44.
7. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: навч. посіб. для студ. вищ. Навч. закл. / Тамара Іллівна Поніманська. – К.: Академ вид., 2004. – 456 с.
8. Роменець В. А. Історія психології ХХ століття: навч. посібник / В. А. Роменець, І. П. Маноха. – К.: Либідь, 1998. – 992 с.

Можаровська Наталія,
студентка 31Бд-Дошк групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: Стахова О.О.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПАМ'ЯТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Постановка проблеми. Людина не може байдуже ставитись до оточуючого світу, вся її активність побудована на процесі пізнання, який розпочинається з відчуттів та спостережень, пройшовши стадії уявлень і пам'яті, перетворюється в мислення і завершується в процесах прийняття рішень та виконанні дій. Щоб піднятися на вищий ступінь розвитку, людина має засвоїти знання про навколишній світ, оволодіти нормами поведінки,

набути певних навичок і вмінь. Особливо це важливо для дітей дошкільного віку, які щойно входять у життя та стикаються з великим потоком інформації про навколишнє середовище. Кращому засвоєнню знань про довкілля сприяють внутрішні особливості психіки дитини, зокрема її психічні пізнавальні процеси, серед яких одне з провідних місць належить пам'яті.

Ця проблема, незважаючи на те, що більш-менш достатньо вивчена у психологічній і педагогічній літературі, все одно залишається актуальною з огляду на практику взаємодії з дітьми дошкільного віку, а тому знайшла своє широке відображення у працях багатьох дослідників, зокрема Ф. Бартлета, С.П. Бочарової, Л.С. Виготського, Г. Ебінгауза, П.І. Зінченка, О.М. Леонтьєва, Г. Мюллера, С.Л. Рубінштейна, А.О. Смірнова.

Метою нашої статті є розкриття психологічних особливостей розвитку пам'яті дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Дошкільний період – сенситивний вік для розвитку психічних пізнавальних процесів і якостей особистісної сфери. Серед новоутворень цього віку в першу чергу слід виокремити розвиток пам'яті дошкільнят, яка є домінуючим психічним процесом в структурі міжфункціональних зв'язків дошкільника. У дошкільному віці в структурі процесів пам'яті дитини відбуваються кількісні зміни, що дозволяють утримувати все більшу кількість інформації, і якісні зміни, зокрема поступовий перехід до довільного запам'ятовування. Ці зміни здійснюються як в межах самого процесу, так і проявляються у зв'язках пам'яті з іншими пізнавальними процесами, зокрема з мисленням.

Так, Л.С. Виготський та Г.О. Люблінська протягом дошкільного віку спостерігали посилення зв'язків між пам'яттю і мисленням, які зумовлюють інтелектуалізацію пам'яті, що полягає у наступному: збільшується обсяг уявлень пам'яті, посилюються зв'язки між окремими образами; завдяки опануванню способами спостереження схематичні, злиті та розпливчасті уявлення предмету стають більш чіткими, диференційованими, осмисленими, набуваючи більш узагальненого характеру; збільшується динамічність уявлень, що використовується старшими дошкільниками в різній діяльності; уявлення стають зв'язними й системними, об'єднуються у цілісні картини певної ситуації; стаючи осмисленими, уявлення дедалі більше підлягають керуванню та внутрішній переробці, відтворюються дошкільником відповідно до конкретного завдання [5].

У свою чергу, П.І. Зінченко звернув увагу на видову різноманітність пам'яті дошкільника, поділяючи її на мимовільну і довільну. У своїх дослідженнях він зазначив, що пам'ять дитини здебільшого мимовільна, оскільки дошкільник найчастіше не ставить перед собою свідомої мети щось запам'ятати [2].

Запам'ятовування і пригадування відбуваються у діяльності і залежать від її характеру. Як стверджують психологи А.О. Смірнов, П.І. Зінченко, В.Я.Ляудіс, С.П. Бочарова, Е.Ф. Іванова, Л.М. Житнікова, джерелом пам'яті дитини є інтерес. Вона легко і надовго запам'ятовує те, що її цікавить, з чим вона активно діяла (гралася, конструювала, перекладала тощо). Істотну роль при цьому відіграє слово: називання предметів сприяє кращому їх запам'ятовуванню. Залежить розвиток пам'яті і від характеру мовної діяльності, яка вимагає запам'ятовування словесного матеріалу, а також ігрової діяльності.

Крім цього, ефективність запам'ятовування залежить і від ролі у структурі діяльності об'єктів, які дитина сприймає. Саме тому необхідною умовою мимовільного запам'ятовування дошкільника є дійове ставлення до матеріалу.

На думку автора навчального посібника «Дошкільна психологія» Т.В. Дуткевич, мимовільне запам'ятовування в дошкільному дитинстві зазвичай дуже точне, а зафіксована в пам'яті інформація зберігається довго. Не втрачає мимовільна пам'ять свого значення і в наступні роки. Емоційне забарвлення інформації покращує запам'ятовування порівняно із запам'ятовуванням емоційно нейтральних подій. Найкраще запам'ятовується те, що пов'язано з інтересами і потребами дитини, що справило сильне враження, а також те, що багаторазово повторюється і включено в діяльність, особливо в ігрову [1].

П.І. Зінченко зазначав, що перехід від мимовільного до довільного запам'ятовування є одним із найважливіших етапів розвитку пам'яті. У 5-7 років у дитини вже з'являються елементи довільної пам'яті. Вона вже вміє розглядати предмети і може вести цілеспрямоване спостереження. Довільна пам'ять проявляється у ситуаціях, коли малюк самостійно ставить ціль запам'ятати і згадати. Найбільш продуктивним збереження інформації є тоді, коли матеріал, який треба закарбувати в пам'яті, стає змістом активної діяльності малюка. Отже, розвиток довільної пам'яті починається з того моменту, коли дитина самостійно ставить перед собою завдання – запам'ятати [4].

Розвиток довільної пам'яті сприяє становленню опосередкованої пам'яті – найбільш продуктивної. Дослідженням цього виду пам'яті займався О.М.Леонтьєв. За результатами його наукових розвідок, перші кроки цього розвитку обумовлені особливостями матеріалу, що запам'ятовується: яскравістю, доступністю, незвичністю, наочністю тощо. Надалі можна посилювати пам'ять дитини, проводячи роботу з формування умінь, групуючи, класифікуючи об'єкти, узагальнюючи засвоєні знання і використовуючи результати цих узагальнень у нових пізнавальних і практичних ситуаціях [3].

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

Водночас, звертаючись до видової різноманітності пам'яті, представники психологічної та педагогічної науки зосередили свою увагу на особливостях механічного та смислового (логічного) запам'ятовування дошкільника. Дослідження багатьох науковців показали, що у дошкільному віці переважає механічне запам'ятовування, адже часто діти повторюють слова, речення дорослих, не розуміючи їхньої суті. Логічне запам'ятовування формується у дітей пізніше, під впливом навчання.

Щодо специфіки функціонування процесів пам'яті дошкільнят (запам'ятовування, збереження, відтворення і забування), необхідно відмітити, що у цьому віці запам'ятовування відбувається найкраще, якщо спирається на інтерес й осмислення дитини. Але якщо не звертати увагу на предмет діяльності, це спричиняє його забування. Збереження матеріалу в дітей дошкільного віку, залежить від того, як часто вони його використовують. Чим частіше використовується інформація, тим краще вона зберігається в пам'яті. Відтворення ж у дошкільнят відбувається з великою кількістю помилок, і щоб пригадати і відтворити матеріал правильно, їм потрібен деякий час.

Отже, з огляду на вищезазначене, слід відмітити, що пам'ять дітей в дошкільному віці недосконала, а тому потребує цілеспрямованого розвитку. У зв'язку з цим, психологами та педагогами розроблено низку рекомендацій, серед яких варто виокремити наступні:

1. Якомога більше дій дитина повинна виконувати самостійно. Те, що дитина робить, краще запам'ятовується і відкладається в пам'яті.
2. Створюйте такі умови довкілля, які дитині подобаються найбільше. Малюк краще запам'ятовує те, що йому цікаво, з чим він вже знайомий.
3. Розбивайте завдання на частини. Дитині буде легше вивчити вірш, якщо поділити його на кілька уривків і почати вчити з найбільш складного [3].
4. Вводьте ігри, що розвивають пам'ять, у фізкультхвилинки, в програми свят та інші позакласні заходи.
5. Коли ваша дитина щось вивчає, налаштовуйте її на уявлення, а не на запам'ятовування.
6. Не примушуйте дитину щось зазубрювати, краще разом з нею пограйтесь з інформацією.

Пам'ять дітей можна розвивати у різних видах діяльності, але, як зауважують науковці, найкращим видом цієї діяльності є ігрова як провідна у даному віці. У безпосередній невимушеній атмосфері ігрової діяльності можна створити ситуації, які будуть сприяти розвитку різних видів і відповідних процесів пам'яті.

Висновки. Отже, роль пам'яті в дошкільному віці важко недооцінити. Завдяки цьому психічному пізнавальному процесу дитина засвоює знання про

навколишній світ, оволодіває нормами поведінки і піднімається на вищий ступінь свого розвитку. Особливістю пам'яті дітей цього вікового періоду є домінування у них мимовільної пам'яті, яка пов'язана з недостатнім розвитком вольової сфери. Лише у старших дошкільників проявляються елементи довільної пам'яті, що пов'язано з її цілеспрямованим характером розвитку, який визначається ситуацією вступу до школи. Активно функціонують всі процеси пам'яті. Проте їх недосконалість вимагає цілеспрямованої систематичної роботи, спрямованої на підвищення рівня запам'ятовування, збереження, відтворення необхідного матеріалу.

Список використаних джерел:

1. Дуткевич Т.В. Дошкільна психологія: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Центр учбової літератури, 2007. 391 с.
2. Основи психології / за ред. О.В. Киричук, В.А. Роменця. Київ: Либідь, 2000. 298 с.
3. Павелків Р.В., Цигепало О.П. Дитяча психологія: навчальний посібник. Київ: Академвидав, 2008. 361 с.
4. Вікова психологія: навч. посіб. / за ред Г.С. Костюка. Київ: Атіка, 2003. 468 с.
5. Люблінська Г.О. Дитяча психологія. Київ: Вища школа, 1974. 356 с.

Нестерук Оксана,
студентка 31 Бд-Дошк. групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Федорова М.А.

**ВРАХУВАННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОЯВУ ТЕМПЕРАМЕНТУ У РОБОТІ
З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Основою індивідуальності дитини є її природні дані, обумовлені анатомофізіологічними особливостями організму, властивостями нервової системи, а саме типом вищої нервової діяльності, який є фізіологічною основою темпераменту. Знання індивідуальних особливостей дітей, їх типу темпераменту є дуже важливим для педагога, оскільки жоден метод впливу не буде достатньо ефективний, якщо він не враховує індивідуальні особливості окремої дитини. Дослідженням проблеми темпераменту займалися такі вчені, як Л. Божович, Л. Виготський, О. Леонтьєв, Б. Ломов, Р. Немов, Я. Стреляу, І. Сеченов, Б. Теплов та інші.

Мета статті - охарактеризувати особливості організації роботи з дітьми-дошкільниками в залежності від їх темпераменту.

Основний виклад матеріалу. Л. Карпенко, А. Петровський, М. Ярошевський у психологічному словнику дають таке визначення: «Темперамент – закономірне співвідношення стійких особливостей індивіда, що характеризують різні сторони динаміки психічної діяльності» [3, с. 237].

І. Павлов виділив чотири їх види: сильний, неурівноважений; сильний, урівноважений, рухливий; сильний, урівноважений, інертний; слабкий. На його думку, ці типи вищої нервової діяльності відповідають чотирьом типам темпераментів: холеричному, сангвінічному, флегматичному і меланхолійному. Він вважав темперамент найзагальнішою характеристикою кожної людини, яка накладає відбиток на всю її діяльність [6].

На думку фізіолога І. Сеченова, дуже часто темперамент дошкільника має біологічну природу, що пояснюється силою, інертністю, рухливістю нервових процесів. На спадковий характер темпераменту вказує такий полігенний механізм – обумовленість однієї складової багатьма генами, дія яких узагальнюється. Із зміною співвідношень основних нервових процесів, може змінюватися і співвідношення вікових і типологічних особливостей дитини. Старший дошкільник з урівноваженим типом нервової системи у більшості випадків може бути більш урівноваженим, аніж дитина молодшого чи середнього дошкільного віку.

Розглянемо особливості прояву різних типів темпераменту у дошкільному віці.

Особливості дошкільників-сангвініків. Діти із цим типом темпераменту вирізняються енергійністю, активністю, життєрадісністю, комунікабельністю, вміють швидко засвоювати нове і цікаве, із легкістю легко переносять невдачі, а також пристосовуються до нових умов життя і діяльності, можуть без особливих зусиль контактувати з іншими, знаходять товаришів у будь-якій ситуації. На думку С. Рубінштейна, вони здатні без особливих зусиль адаптуватися в дошкільному закладі, відразу почувають себе, як удома. Ці діти без особливих труднощів засинають і прокидаються, переходять від рухливих ігор до занять, і навпаки.

У роботі із сангвініками, варто давати вихід їх енергії, стимулювати розкриття потенціалу та здібностей у суспільно корисній праці. Дошкільники-сангвініки намагаються займатися тільки легкою, приємною і цікавою діяльністю й уникати складного, неприємного, нецікавого [7, с. 483].

На думку Р. Немова, *діти флегматичного* темпераменту спокійні, не схильні до поспішних дій, є послідовними у діяльності, мають низьку емоційність, характеризуються невиразністю, стриманістю міміки. Вони досить складно та повільно адаптуються до нових умов та важко пристосовуються до дошкільного закладу, до нового режиму і вимог вихователя. Їм дається нелегко тимчасова розлука з батьками, знайомство з дітьми. У звичній

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

обстановці вони спокійно дотримуються правил поведінки. У роботі флегматикам заважає млявість, повільний темп дії, знижена активність. Такі діти легко засинають і багато сплять. Їхнє мовлення уповільнене, спокійне, рівномірне, часто із паузами, без яскравих емоцій, міміки, жестів. На запитання відповідають не відразу.

Працюючи з флегматиком, буде доцільним стимулювати вияв щирих почуттів учня. Залучайте його до цікавої діяльності, що розвиває почуття, емоції й змінює віру у себе та свої можливості [5, с. 43].

Дошкільники *холеричного типу* є енергійними, запальними, з виразною мімікою, різкими жестами, бурхливими реакціями, здатні дуже швидко і без зусиль залучатися до нової діяльності, активно беруться за будь-яку справу, часто, одночасно за декілька справ, здатні легко адаптуватися до нових умов життя, активно вступають у процес комунікації. Мовлення таких дітей більш швидке, багате на міміку і жести. За активного збудження мовленнєвий процес уповільнюється. Дитина може збиватися на паузи, повтори певних слів. Такі діти активно реагують на все нове, виявляючи при цьому жвавість та піднесення. Труднощі та все невідоме сприяють динамічності пошуку способів нових розв'язання завдань, а досягнення успіху приносить задоволення.

У роботі з холеричними дітьми слід покладатися на позитивний авторитет дорослого, цілеспрямованість педагогічних впливів. Потрібно виявляти зацікавлене розуміння душевного стану дошкільника. Слід уміти тактовно запобігати «зривам»; враховувати мотиви вчинків, залучати до активної діяльності, пов'язаної з виявом ініціативності та самостійності. Дорослим слід уникати різких емоційних реакцій на поведінку дитини. На нашу думку, краще впливати на холерика опосередковано, через колектив. Варто пам'ятати; що зайнятість корисною справою може спрямувати холерика на розвиток позитивних якостей особистості, відверне негативні впливи.

Холеричні діти потребують тактовної допомоги та співчуття при ускладненнях [4, с. 56]. Як стверджують Я. Коломінський, О. Панько, С.Ігумнов, для дитини з холеричним темпераментом потрібний особливий режим. Доцільно обмежити все, що збуджує нервову систему.

Діти-меланхоліки є досить малоактивними, сором'язливими, замкнутими, з підвищеною вразливістю та дуже чутливим до найменших подразників. Вони підозрілі і замкнені. Попри це, меланхоліки виявляють здатність співпереживати іншим. Такі діти досить важко і довго вони адаптуються до нових умов життя, така зміна часто викликає у них стрес. Такі переживання супроводжується фізичними проявами: пересиханням у носі і роті, відчуттям холоду у кінцівках та ін. У спілкуванні з такими дітьми – не підвищуйте голос і не тисніть на нього. Будьте з ним лагідним. Не жадайте від меланхоліка того, що для нього нездійсненне. Націлюйте його на посильні

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

заняття й допомагайте їх вчасно виконати, уникаючи перевтоми.

На темперамент дошкільника особливий вплив чинять як біологічні (тип нервової системи), так і соціальні фактори: вроджені властивості нервової системи, а також особливості виховання у батьківській сім'ї. Батьки та вихователі повинні мати уявлення про типи темпераменту і властивості нервової системи дошкільника, аби вміти визначати особливості темпераменту іншої людини за поведінковими виявами.

Висновок. Отже, темперамент характеризує динаміку психічних реакцій людини та характеризує їх темп, швидкість, ритм, інтенсивність. Темперамент виражається у тому, що на однаковість дій на подразники кожна людина реагує по-своєму, індивідуально. Індивідуальні особливості дитини найяскравіше виявляються в темпераменті, який визначають як індивідуальну особливість людини, що виявляється в її збудливості, емоційній уразливості, врівноваженості та швидкості перебігу психічної діяльності.

Список використаних джерел:

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Психологическое исследование: Монография / Л.И. Божович - М: Просвещение, 2006. - 464с.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. / Л.С. Выготский -СПб., 2006. - 374 с.
3. Краткий психологический словарь / Под ред. Л.А. Карпенко, А.В.Петровский, М.Г. Ярошевский. СПб: «Феникс», 1998.
4. Леонтьев О. Общение как объект психологического исследования / О. Леонтьев // методол. проблемы социальной психологии. М., 2011. - 312с.
5. Немов Р.С. Психология. В 3 кн. - 4-е изд. – Немов Р.С. – М.: ВЛАДОС, 2003. – кн. 1: Общие основы психологии.-688с. – с.494 – 402.
6. Павлов И.П. Мозг и психика: избранные психологические труды / И.П. Павлов - М.: 2006. - 342 с.
7. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. / Рубинштейн С.Л. - СПб.: Издательство «Питер», 2000. - 712 с.

Нужда Анна,

студентка 31 Бд-дошк ННІ педагогіки

Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: канд. психолог. наук Стахова О.О.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Постановка проблеми. Перші роки життя дитини є важливими для її адаптації до навколишнього середовища. Однією з умов успішного включення малюка в соціум є належний рівень розвитку його психічних пізнавальних

процесів, з-поміж яких одне з провідних місць належить мисленню, котре забезпечує можливість дитиною пізнання оточуючого світу, набуття нею необхідних знань про довкілля. Саме тому одним із пріоритетних напрямків, які мають обрати педагоги, батьки під час взаємодії з дітьми дошкільного віку, є розвиток їх мислення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особливості мислення дошкільнят досліджувалися представниками різних наук, серед яких варто виокремити науковий доробок вітчизняних психологів Д.Б. Ельконіна, О.В. Запорожця, В.К. Котирла, С.О. Ладивіра, Г.О. Люблінської, В.С. Мухіної, М.М. Поддьякова та ін.

Утім, незважаючи на те, що ця проблема є не новою, проте вона залишається досить актуальною в наш час, що зумовлено специфікою взаємодії оточуючих із дитиною, одним із аспектів становлення якої є вдосконалення когнітивної сфери її особистості.

Мета статті полягає в теоретичному вивченні психологічних особливостей розвитку мислення дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Проблема дослідження когнітивної сфери особистості є важливою складовою наукових розвідок психологічної науки.

Так, на початковому етапі її становлення предметом вивчення науковців стало розкриття сутності поняття «мислення», його видової різноманітності, специфіки структурної організації, значення в житті людини тощо.

Перші витoki роботи над даною проблемою належать філософам. Так, К.А.Гельвецій, інтерпретуючи поняття мислення, визначив його як психічний пізнавальний процес узагальненого та опосередкованого відображення істотних елементів, властивостей і зв'язків між ними у предметах і явищах об'єктивної дійсності [4, с. 253].

У наш час Д.А. Фодор підійшов до мислення як до соціально зумовленого, пов'язаного з мовленням людини психічного процесу, що полягає в самостійному відображенні особистістю істотно нового, тобто процесу узагальненого та опосередкованого відображення дійсності в ході її аналізу й синтезу, що виникає на основі практичної діяльності з чуттєвого пізнання і здатного виходити далеко за межі [8, с. 128].

Погляди, ідентичні вищезазначеним, висловили й представники психологічної науки, зокрема П.Я. Гальперін, Д.Б. Ельконін, С.Л. Рубінштейн та ін., які зосередили увагу навколо загальних теоретичних основ мислення.

Доповненням вищезазначеного доробка стали дослідження І.Я.Каплуновича, Г.О. Люблінської, В.С. Мухіної, О.П. Сергєєнкової й ін., які зосередили свою увагу перш за все на видовій різноманітності когнітивної сфери дитини.

В.С. Мухіна, досліджуючи особливості розвитку дітей дошкільного віку, підкреслила, що первинним видом мислення, яке формується в ранньому дитячому віці, є наочно-дійове мислення, яке, не обмежуючись зазначеним віковим етапом, має свої прояви і в дошкільному віці [5, с. 239].

Подібної точки зору дотримується і І.Я. Каплунович, який вказує, що основна лінія розвитку мислення дітей середнього дошкільного віку – перехід від наочно-дійового до наочно-образного мислення, яке дозволяє дошкільнятам думати про предмети, порівнювати їх у пам'яті навіть тоді, коли вони їх не бачить [2, с. 49].

У свою чергу, О.П. Сергєєнкова, працюючи над дослідженням генезису мислення, відмітила, що у старшому дошкільному віці продовжує розвиватися образне мислення. Діти здатні не тільки вирішувати завдання в наочному плані, але й робити перетворення об'єктів, вказувати, в якій послідовності вони вступають у взаємодію тощо. Проте подібні рішення виявляються правильними тільки в тому випадку, якщо діти будуть застосовувати адекватні розумові засоби [7, с. 297].

Ю.В. Курята зауважила, що до того часу, доки мислення дитини є наочно-образним, слова для неї виражають уявлення про предмети, властивості, відношення, які вони позначають. Слова-уявлення дитини і слова-поняття дорослого істотно відрізняються. Уявлення жвавіше і яскравіше відображають дійсність, ніж поняття, але не такі чіткі, визначені і систематизовані як вони, не можуть стихійно перетворитися на поняття, але їх можна використати при формуванні понять, які діти засвоюють у процесі вивчення загальнонавчальних наук [3, с. 84].

У свою чергу, Р.В. Павелків, визнаючи домінуюче значення наочно-образного мислення у житті дошкільника, звернув увагу на його зв'язок із мовленням дитини. За словами науковця, дитина дошкільного віку за допомогою мовлення починає оперувати об'єктами, що свідчить про розширення діапазону її розумових операцій – аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення. Відповідно, первинне мислення дошкільнят носить наочно-образний характер [6, с. 469].

Т.В. Дуткевич, досліджуючи вікові особливості мислення дітей дошкільного віку, зробила акцент на видах діяльності, які сприяють його розвитку. Як зазначає науковець, у грі, малюванні, ліпленні, конструюванні, при виконанні навчальних і трудових завдань дитина не лише послуговується заученим діям, а й видозмінює їх, отримуючи нові результати. Розвиток мислення допомагає дошкільнику передбачати результати дій, планувати їх. У дитини активізуються допитливість, пізнавальні інтереси. Усе частіше діти міркують про явища, не пов'язані з їхнім досвідом, про які вони знають із розповідей дорослих, телепередач, книг тощо [1, с. 392].

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

Утім, незважаючи на сензитивність дошкільного періоду для розвитку мислення дітей, останнє не відрізняється своєю досконалістю, а відтак потребує цілеспрямованого розвитку. У зв'язку з цим, узагальнюючи теоретичний і практичний доробок психологів і педагогів, спрямований на поліпшення рівня когнітивної сфери дошкільнят, варто виокремити низку практичних порад, які повинні враховувати батьки, педагоги у роботі з дітьми:

1. Навчайте дитину вирішувати інтелектуальні завдання за допомогою дії, заохочуючи ініціативу, стимулюючи допитливість, намагання діяти з різноманітними предметами, бажання дізнаватись про них щось нове.

2. Знайомство з навколишнім світом повинно супроводжуватись постановкою простих завдань: здогадатись (як скласти? як зібрати із частин ціле?), порівняти (більше, менше, довше, коротше та ін.), встановити зв'язки (вологий пісок краще ліпиться), узагальнити (зима, літо, осінь, весна – що це?).

3. Застосовуйте такі стимулюючі засоби, як повторення задачі, роз'яснення її умов, пояснення логіки розумової дії.

4. Навчайте дитину думати самостійно, послідовно розмірковувати, робити висновки.

5. Розвивайте мовлення дитини в будь-якій діяльності.

6. Для підвищення швидкості реакції та гнучкості мислення перед проведенням вправ та ігор не забувайте про інтелектуальну розминку.

Висновки. Таким чином, як показав аналіз літературних джерел, мислення дітей дошкільного віку носить наочно-образний характер. Щодо його логічних операцій (аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення і т.п.), то їх активний розвиток відбувається у процесі провідної ігрової діяльності та в інших видах продуктивної діяльності (малюванні, ліпленні, конструюванні тощо).

Список використаних джерел:

1. Дуткевич Т.В. Дошкільна психологія. К.: Центр учбової літератури, 2007. – 392 с.
2. Каплунович І.Я. Структура і основні етапи розвитку образного мислення в дошкільному віці. Х.: Центр учбової літератури, 2004. – С. 47-55.
3. Курята Ю.В. Креативне мислення як чинник соціалізації дітей молодшого шкільного віку. К.: Дитина, 2008. – С. 83-85.
4. Момджян Х.Н. Философия Гельвеция. Москва, 1955. С. 243-326.
5. Мухина В.С. Психология дошкольника. М.: Просвещение, 1975.– 239 с.
6. Павелків Р.В. Вікова психологія. К.: Каравелла, 2015. – 469 с.
7. Сергєєнкова О.П., Столярчук О.А., Коханова О.П., Пасека О.В. Загальна психологія. К.: Центр учбової літератури, 2012. – С. 296-376.
8. Фодор Д.А. Історія української філософії. К.: Думка, 2007. – С. 127-155.

Сушко Дарина,
студентка 31Бд-Дошк групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Федорова М.А.

ПРИЧИНИ РОЗВИТКУ АГРЕСИВНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Дитяча агресивність є дуже значущою темою, оскільки підвищена агресивність дітей є однією з найбільш гострих проблем не тільки для педагогів і психологів, але і суспільства в цілому. Збільшення кількості дітей, схильних до агресивних форм поведінки, висувають на перший план завдання вивчення причин, що викликають ці явища, з метою їх запобігання та корекції. Певні форми агресії, характерні для більшості дітей, це абсолютно нормальне явище, коли дитина навчається керувати своєю поведінкою. Однак відомо, що у певної категорії дітей агресія як стійка форма поведінки не тільки зберігається, а й розвивається, трансформуючись у стійку якість особистості.

Виникнення конфліктних ситуацій в процесі спілкування дітей один з одним, часто призводить до того, що дитина неадекватно реагує на різні ситуації, опиняється в ізоляції від колективу, що перешкоджає повноцінному розвитку особистості. Агресивна поведінка впливає на самопочуття дитини, на самопочуття однолітків і дорослих, а також на пізнавальні і творчі здібності дитини.

До числа вчених, які проводили дослідження в області вивчення агресії у дітей дошкільного віку, можна віднести А.Бандуру, А.Берковитца, Р.Берона, П.Блонського, Л.Виготського, Д.Річардсона, З. Фрейда та ін.

Мета статті: вивчити причини агресивності дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Для розуміння сутності агресії необхідно уточнити, що мається на увазі під терміном «агресія», так як сьогодні він має багато значень і в наукових колах, і в повсякденній мові. «Агресія» – від латинського «agressio» означає «напад».

Сучасний словник по психології дає таке визначення: «Агресія – мотиваційна поведінка, акт, який може часто завдавати шкоду об'єктам атаки, нападу або ж фізичну шкоду іншим індивідам, що викликає у них депресію, психодискомфорт, напруженість, страх, боязнь, стан пригніченості, аномальне психопереживання» [3, с.7].

Незважаючи на значні розбіжності, щодо визначення агресії, багато фахівців нині схилиються до наступного визначення: «Агресія – це будь-яка форма поведінки, націлена на образу або заподіяння шкоди іншій живій істоті, що не бажає подібного звернення» [3, с. 26].

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

Агресивна поведінка – специфічна форма дії людини, що характеризується демонстрацією переваги в силі або застосуванням сили по відношенню до іншої людини або групи осіб. Вона може змінюватись за ступенем інтенсивності і форми прояву: від демонстрації неприязні й недоброзичливості – до словесних образ («вербальна агресія») та застосування грубої фізичної сили. Агресивна поведінка проявляється вже в ранньому дитинстві, піддаючи випробуванню батьківське терпіння і створюючи напруження в стосунках з однолітками.

Становлення агресивної поведінки – складний і багатогранний процес, в якому діє безліч факторів. Агресивна поведінка визначається впливом сім'ї, однолітків, а так само засобами масової інформації. Дитина прагне ламати предмети, псувати речі, сваритися з оточуючими не тому, що її образа пов'язана з ними, а з причин чисто внутрішніх, з цими предметами і людьми не пов'язаними. І оточуючі не можуть дати раціональне пояснення такої поведінки, спираючись на дану ситуацію. Тим часом, причина ця є, але лежить вона набагато глибше.

У психологів існує дві основні гіпотези, що пояснюють дитячу агресію. Обидві вони пов'язані з емоційною нестабільністю дитини, що склалася під впливом стилю виховання. Дитина не має можливості відповісти повною мірою, як дорослий, на вчинки старших, які вона переживає, як несправедливі. Тому вона направляє свою агресію на інші об'єкти, більш безпечні для неї – на інших дітей, на тварин, на рослин або просто на неживі предмети. Отже, перша гіпотеза, що пояснює появу агресії у дитини, пов'язана з надмірно жорсткими вимогами, що пред'являються дитині вдома.

Друга гіпотеза про причини дитячої агресивності полягає в тому, що агресивність можуть проявляти діти, що живуть в обстановці емоційної холодності. Часто агресивність породжується не стільки невдоволенням оточуючими, скільки невдоволенням собою, відсутністю любові до себе. Беземоційність батьків, душевна порожнеча, в якій змушена жити дитина, – набагато сильніший стимулятор агресивності, ніж суворе покарання [2, с.12]. Згідно численними дослідженнями, зараз прояви дитячої агресивності є однією з найбільш розповсюджених форм порушення поведінки, з якими доводиться мати справу дорослим – батькам і фахівцям (вихователям, психологам, психотерапевтам). Сюди відносяться спалахи дратівливості, непослух, надлишкова активність, забіякуватість, жорстокість. У переважній більшості дітей спостерігається пряма і непряма вербальна агресія – від скарг і агресивних фантазій («Зараз прийде Бабай і тебе забере!»), до прямих образ і загроз («ти - потвора», «Ну і дурень ти!», «Зараз як дам боляче!»). У багатьох дітей відзначаються випадки змішаної фізичної агресії - як непрямой (руйнування чужих іграшок, псування одягу однолітка), так і прямої (діти б'ють

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

однолітків кулаком по голові або обличчю, кусаються, плюються). Така агресивна поведінка завжди ініціативна, активна, а іноді і небезпечна для оточуючих, і тому вимагає грамотної корекції [6, с.26].

3. Матейчек виділяє три основних джерела дитячої агресивності:

1. Незрілість особистості дитини – це ті агресивні пустощі, які відображають запас енергії в дитячому організмі, що розряджається «нецивілізовано», «асоціально»...

2. Пригніченість, напруженість, стрес, невпевненість.

3. Емоційна незадоволеність дитини, емоційний голод, що призводить до заміників на більш низькому рівні поведінки [1, с.113].

У дітей, як і у дорослих, існує дві форми прояву агресії: конструктивна агресивність і ворожа деструктивність.

Всіх агресивних дітей об'єднує одна спільна властивість – нездатність розуміти інших людей. Вона не залежить ні від самооцінки, ні від реального становища дитини в групі. В її основі, мабуть, лежить особлива структура самосвідомості дитини: вона фіксована тільки на собі і ізольована від інших. В оточуючих людях така дитина бачить тільки їх ставлення до себе, інші виступають для нього як обставини життя, які або заважають досягненню її цілей, або не приділяють їй належної уваги, або намагаються завдати шкоди. Фіксованість на собі, очікування ворожості з боку оточуючих не дозволяють дитині побачити інших, пережити почуття зв'язку і спільності з ними. Тому для неї так важко відчувати співчуття, співпереживання або сприяння. Таке світосприйняття створює відчуття гострої самотності у ворожому і загрозливому оточенні, і це породжує все більше протистояння і якусь ізольованість від решти світу. Ступінь сприйняття ворожості може бути різною, проте її психологічна природа залишається однаковою:

- внутрішня ізоляція;
- приписування ворожих намірів оточуючим;
- неможливість бачити світ іншої людини.

До шести-семи років до інструментальної агресії починає домішуватися агресія, адресована іншій людині особисто. Відбувається зміна форм агресії: частота просто фізичного нападу зменшується за рахунок росту більш «соціалізованих» форм (образа, боротьба).

«Природний» агресивний потенціал нікуди не зникає в більш зрілому віці. Просто в результаті соціалізації люди вчаться регулювати свої агресивні імпульси, адаптуючись до вимог суспільства. Інші залишаються дуже агресивними, але вчаться виявляти агресію більш тонко: через словесні образи, прихований примус, завуальовані вимоги, вандалізм та інші тактичні прийоми. Треті нічому не навчаються і проявляють свої агресивні імпульси у фізичному насильстві. Необхідний процес соціалізації агресії [16, с.92]. Процес

навчання контролю своїх агресивних устремлінь або вираження їх у формах, прийнятних в рамках даної цивілізації називається соціалізацією агресії.

«Дитяча агресивність зазвичай наростає протягом усього дошкільного віку і тільки після шести – семи років (в нормі) йде на спад. Психологи пов'язують це з тим, що до цього віку, дитина вже навчається розв'язувати конфлікти іншими способами, у неї вже з'являється досвід «випускання пари» в ігрових ситуаціях, діти стають менш егоцентричним і краще розуміють почуття і вчинки інших людей. Поступово на зміну агресії приходять нові, більш складні форми поведінки, опосередковані соціальними нормами, етичними уявленнями [11, с.70]. У дітей формуються первинні етичні інстанції і фундамент майбутньої спрямованості особистості (ієрархія мотивів), гуманне ставлення і здатність до співпраці.

Особливої уваги потребують ті діти, які у старшому дошкільному віці виявляють відхилення в поведінці, труднощі засвоєння і нерозвиненість соціальних уявлень, бо вже в дошкільну віці у дитини з'являється можливість досить свідомого вибору лінії поведінки. У вчинках дитини проявляється її ставлення до оточуючих. Це дає підстави стверджувати, що наявність виражених агресивних проявів і легкість їх виникнення у 6-7-річних дітей – ознака, досить несприятлива з точки зору прогнозу подальшого формування особистості агресивної дитини, це показник порушень механізмів соціалізації.

Висновки. Таки чином, агресивна поведінка старших дошкільників потребує особливої уваги з боку педагогів, психологів і батьків, а так само грамотної і своєчасної корекції, адже згідно закономірностям формування особистості існує велика ймовірність переростання негативного емоційного досвіду в стійке негативне почуття і, далі, в мотив поведінки в соціальному середовищі на наступних етапах розвитку.

Список використаних джерел:

1. Берковитц Л. Агрессия: причины, последствия, контроль. - СПб.: Прайм-Еврознак; 2007 - 510 с.
2. Вікова і педагогічна психологія / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін., – 2-е вид., допов. -К.: Каравела, 2009. – 400 с.
3. Грінцова О.М., Терещенко Л.А. Дитяча психодіагностика: навчально-методичний посібник. – Вінниця: Нілан-ЛТД, 2015. – 227 с
5. Колосова С.Л. Детская агрессивность - СПб.: Питер, 2004. - 224 с.
6. Оклендр В. Окна в мир ребенка: Руководство по детской психотерапии. - М.: «Класс», 2010. - 336 с.

Хом'як Наталія,
студентка 31Бд-Дошк групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: Стахова О. О.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДИТЯЧИХ КОНФЛІКТІВ У ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Постановка проблеми. Період дитинства є визначальним етапом розвитку особистості, оскільки у цей важливий для дитини час активно формується її пізнавальна сфера, суттєві зрушення відбуваються і в особистісному становленні дитини. Всі ці внутрішні зміни сприяють адаптації малюка до оточуючого світу, налагодженню його стосунків із довкіллям, з-поміж якого варто виокремити насамперед взаємодію з ровесниками.

Спілкування дошкільників з однолітками протікає в умовах спільної гри та діяльності, у яких часто між дітьми можуть виникати конфлікти з різних причин та в різних формах, що негативно позначаються на особистісному розвитку дитини й на її ставленні до своїх ровесників.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Проблемою дослідження конфліктів дітей дошкільного віку займалося чимало науковців, зокрема Б.М. Жизневський, Є.І. Кіршбаум, Я.М. Коломінський, М.І. Комісарик, В.Ф. Коцко, , М.Г. Тютюнник та інші, які вивчали вікові особливості взаємодії дошкільнят, причини, форми дитячих конфліктів, генезис їх виникнення тощо. За твердженнями даних учених, дитячі конфлікти є проблемою століття. Знання особливостей відносин між дітьми у групі дитячого садочка і тих труднощів, які у них виникають при цьому, може надати серйозну допомогу дорослим при організації виховної роботи з дошкільниками.

Мета дослідження полягає у розкритті психологічних особливостей дитячих конфліктів у дошкільному віці.

Виклад основного матеріалу. Як відомо, конфлікт – це процес зіткнення чи загострення протилежно направлених цілей, інтересів, позицій, думок або поглядів опонентів чи суб'єктів взаємодії [1, с. 393].

Перші конфліктні ситуації у житті людини виникають під час її активної взаємодії з соціальним оточенням у ранньому дитячому віці. Згодом особливої актуальності ця проблема набуває в дошкільному віці під час вступу дитини до ЗДО.

Діти дошкільного віку починають взаємодіяти між собою, спілкуватися з однолітками, таким чином визначаючи своє місце в колективі дітей. Іноді в дитячому колективі можуть виникати проблемні ситуації, які створюють конфлікт. Діти дружать, сваряться, миряться, ображаються, виявляють ревності, допомагають, а інколи й завдають шкоди один одному. Такі відносини

діти тяжко переживають, а тому вони мають різне емоційне забарвлення. Відомо, що конфліктність в царині дитячих відносин значно вища, аніж при спілкуванні з дорослими.

Н.В. Гришина, характеризуючи дитячі конфлікти, звернулася до розкриття сутності цього поняття. За її словами, «дитячий конфлікт – це особливі, значущі ситуації спілкування, які сприяють соціалізації та формуванню особистості» [1, с.199].

Серед причин виникнення дитячих конфліктів Н.В. Гришина виділила наступні:

- недостатній розвиток ігрових вмінь та навичок;
- невміння керувати своєю поведінкою через зайву сповільненість дій;
- переважання індивідуальних, не властивих іншим дітям потреб і прагнень;
- недостатньо сформовані потреби у спілкуванні з іншими [1, с. 342].

Н.В. Гришина зазначає, що конфлікти за умови правильного підходу стають ефективним чинником педагогічного процесу, виховного впливу на дітей [1, с.488].

У свою чергу, В.М. Жизневський та Я.М. Коломинський зазначили, що під час виникнення конфлікту діти виявляють різні форми впливу один на одного – фізичну, опосередковану, психологічну, словесну, погрозами і санкціями, аргументами [3, с. 38].

На думку Я.Л. Коломинського, найбільш поширеною формою конфлікту в колективі дітей є ігровий конфлікт. Як відомо, спільна гра розвивається у дітей в середньому дошкільному віці. Засоби «словесного впливу» вперше починають переважати над засобами відкритого тиску й конфлікт як відкрита конфронтація із застосуванням фізичної сили певним чином еволюціонує і перетворюється у словесну суперечку [3, с. 40].

Діти дошкільного віку здатні до активного спостереження за соціальним світом, а відтак і наслідуванні дорослих. Діти можуть копіювати поведінку дорослих, а також і конфлікти.

О. Смирнова, працюючи над дослідженням поведінки дошкільнят, підкреслила, що в основі виникнення дитячого конфлікту лежать несприятливі відносини з однолітками. Однак картина подібних відносин має свою специфіку, яка дозволяє поділити конфліктуючих дітей на дві підгрупи. Так, до першої підгрупи належать ті, хто активно прагне до контактів із однолітками, але кого останні не приймають у гру. До другої зараховані діти, які встановили контакти зі своїми товаришами, але їх ігрове спілкування супроводжується частими конфліктами [6, с. 128].

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

Конфлікт у дітей дошкільного віку може розвиватися поступово та тривати більше одного дня. Тому важливо, щоб педагог міг завчасно розв'язати непорозуміння між дітьми. А тому вирішити конфлікт – це значить його локалізувати або усунути.

Є.І. Кіршбаум, визначаючи характер реагування дорослих на дитячий конфлікт, виокремила такі реакції педагогів на непорозуміння між дітьми:

- репресивні заходи – застосування покаральних заходів щодо винуватця;
- ігнорування конфлікту – прагнення до витіснення неприємної інформації;
- рольовий вплив – наміри розв'язати конфлікт у межах рольового впливу;
- визначення мотивів – готовність до уточнення, розуміння поведінки дитини;
- стимул до власних змін – поява бажання щось змінити у своїй поведінці, своєму ставленні, тобто конфлікт сприймається як інформація щодо необхідності скорегувати власну поведінку;
- рефлексія – вираження почуттів по відношенню до оточуючих [2, с. 143].

За Г.В. Ложкіним, основними стратегіями вирішення дитячого конфлікту є такі:

1. Ігнорування. Діти здобувають досвід соціального конфлікту, проте не отримують досвід соціального примирення. Ігнорування конфлікту може стимулювати його повторне виникнення, а також якщо не допомогти примиритися ворогуючим сторонам, то діти не зможуть зрозуміти один одного.

2. Придушення та покарання. Така стратегія призводить до того, що явні конфлікти згасають, але деякі дошкільнята роблять з цього висновок: «З'ясовувати стосунки за допомогою кулаків потрібно не на очах дорослих».

3. Співробітництво. Педагог допомагає дітям вирішити та розібратися у внутрішніх переважаннях, які спричинили бійку, і разом з ними намагається знайти різні способи примирення [4, с. 151].

Висновки. Таким чином, дошкільний вік відрізняється активним, інтенсивним формуванням соціальних взаємин між дітьми, взаємодія між якими не завжди є оптимальною, часто конфліктною. Врахування цієї специфіки педагогами, батьками у взаємостосунках між дошкільнятами є ефективним чинником навчально-виховного процесу, що допоможе дитині знайти порозуміння не лише зі своїми ровесниками, але й і з самою собою.

Список використаних джерел:

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

1. Гришина Н.В. Психологія конфлікту : навч. посіб. Вид. 2-ге. Пітер, 2008. – 544 с.
2. Киршбаум Э.И. Психолого-педагогический анализ конфликтных ситуаций в педагогическом процессе. Ленинград, 1986. – 156 с.
3. Коломинский Я.Л. Социально-психологический анализ конфликтов между детьми в игровой деятельности / Вопросы психологи. – 1990. – № 2. – С. 35 – 42.
4. Ложкін Г.В. Психологія конфлікту: теорія і сучасна практика: Навчальний посібник «Професіонал». Київ, 2006. – 416 с.
5. Мухина В.С. Психология дошкольника. Москва : Просвещение, 2000. – 239 с.
6. Смирнова Е.О. Межличностные отношения дошкольников: Диагностика, проблемы, коррекция. Москва : Владос, 2003. – 160 с.

Христюк Ірина,
студентка 31Бд-Дошк групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: доцент Федорова М.А.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ

Постановка проблеми. Підготовка дитини до школи – це тривала виховна і освітня робота, завдяки якій майбутній першокласник набуває всі необхідні якості для навчання та шкільного життя в суспільстві однолітків. Вона охоплює широке коло питань і не обмежується тільки прищепленням дитині суми знань, умінь і навичок. А головним фактором виступає саме психологічна готовність до навчання, працьовитість, дисциплінованість, досить висока розумова і фізична працездатність, найпростіші навички самоорганізації навчальної діяльності, вміння будувати відносини як з однолітками, так і з учителем.

Проблему готовності дитини до школи розглядали у своїх працях такі науковці, як Л.І. Божович, Л.А. Венгер, Н.О. Головань, Д.Б. Ельконін, О.В. Запорожець та ін. Особливе місце ця проблема займає у творчій спадщині В.О. Сухомлинського. Проблема наступності між ДНЗ та ЗНЗ висвітлюється в роботах Я.А. Коменського та О.Б. Кравцової, С.О. Русової, К.Д. Ушинського.

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні розвитку психологічної готовності дітей дошкільного віку до навчання в школі.

Виклад основного матеріалу. Основним досягненням у житті дитини є її готовність до навчання у школі. При переході дитини з дитячого садка в

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

школу, більшість науковців – виокремлюють фізичну готовність, але психологічна готовність – не менш важлива. Дитина входить в нове соціальне середовище та приймає нову для себе соціальну роль – школяра, тому для того, щоб навчання було максимально продуктивним у дитини вже мають бути сформовані психологічні якості. Старший дошкільник, у якого сформована психологічна готовність до навчання, характеризується певним рівнем розвитку мотиваційної, емоційно-вольової та пізнавальної сфер.

В.К. Котирло зазначає, що психологічна готовність дитини до школи – можливість дитини виконувати навчальні завдання і шкільні обов'язки, що пояснюється рівнем її загального розумового розвитку [5, с. 7].

Важливим показником такої готовності є позитивне ставлення дошкільника до навчання, можливість змінювати свою поведінку, застосовувати вольові зусилля для вирішення завдань, які пропонують дорослі, навички мовного спілкування, розвиток риторики, рухової координації. Цей період – є досить складним для дітей шестирічного віку, тому що вони переживають у своєму розвитку кризу, яку можна охарактеризувати – досить складними фізичними та психологічними змінами.

І.О. Любарська вважала, що наявність у дитини внутрішньої позиції школяра виявляється у рішучій відмові від дошкільно-ігрового, індивідуально-безпосереднього способу існування, яскраво позитивному ставленні до нового змісту занять, нового типу взаємин з дорослим – як з учителем. Таке позитивне налаштування на школу як на навчальний заклад є головною передумовою благополучного входження дитини у навчальну діяльність: прийняття нею вимог школи і повноцінного включення у навчання [7, с. 40].

Л.А. Венгер вважав, що «готовність до школи – це певний набір знань і вмінь, у якому мають бути всі інші елементи, хоча рівень їх розвитку може бути різний». Він наголошував, що бути готовим до школи – не означає вміти читати, писати і рахувати. Бути готовим до школи – означає бути готовим всьому цьому навчитися [9, с. 25]. Таку ж думку підтримував О.В. Запорожець, який зазначав, що готовність до навчання в школі характеризується цілісною системою взаємозалежних якостей дитячої особистості, що включає особливості її мотивації, рівня розвитку пізнавальної, аналітико-синтетичної діяльності, ступінь сформованості механізмів вольової регуляції.

На багатоаспектність розвитку дитини у процесі підготовки до школи звертає увагу й Л.В. Іщенко, яка визначає «готовність до школи як психологічний, емоційний, етично-вольовий та фізичний розвиток дитини, який забезпечує її легку адаптацію до нового етапу життя; це усунення (або хоча б суттєве зниження) негативного впливу на здоров'я й емоційне благополуччя школяра, труднощів переходу до нових умов життя, соціальних відносин і нового виду провідної діяльності» [10, с. 156].

Функціональну характеристику поняттю готовності дитини до школи дає І.О. Любарська. На думку вченої, готовність до школи – це показник виховних та навчальних якостей, які діти отримали в дошкільному закладі та сім'ї. Готовність дитини до школи характеризується системою вимог, що ставить школа перед дитиною, до виконання який дитина вже має бути готова – як в фізичному так і в психологічному аспектах [7, с 56].

Більшість старших дошкільників хочуть стати школярами, поєднуючи це бажання тільки за зовнішніми ознаками: власне місце для роботи, нові соціальні взаємини, портфель, форма та ін.

Нова українська школа – це ключова реформа Міністерства освіти і науки. Головна мета – створити школу, в якій буде приємно навчатись і яка даватиме учням не тільки знання, як це відбувається зараз, а й уміння застосовувати їх у повсякденному житті.

Основними компонентами психологічної готовності дітей до нової української школи є:

1. **Мотиваційна готовність до навчання у школі.** Мотиваційний компонент відображає бажання чи небажання дитини навчатися. Саме за допомогою допитливості, прагненню пізнавати щось нове, бажання опановувати грамоту чи читання – можна стверджувати про пізнавальну спрямованість дошкільника. Від чого й залежить результативність виконання нової діяльності, що кардинально відрізняється від ігрової своєю обов'язковістю та більшим інтелектуальним напруженням.

2. **Емоційно-вольова готовність до навчання в школі.**

Характеризується здатністю дитини до коригування чи зміни своєї поведінки в найрізноманітніших комунікативних ситуаціях та в спільній початковій діяльності. Проявляється у самостійності, зосередженості, готовності й умінні здійснювати необхідні вольові зусилля: вміння дотримуватися правил, виконувати вимоги вихователя, призупиняти афективні імпульси, проявляти наполегливість у досягненні мети; уміння доводити до кінця розпочату справу, навіть якщо вона не зовсім цікава для дитини .

3. **Розумова (інтелектуальна) готовність дитини до навчання в школі.** До школи діти приходять уже з досить різноманітною та непоганою кількістю знань і умінь. Сама інтелектуальна готовність виявляється у загальному рівні її розумового розвитку, володінні вміннями і навичками, які допоможуть вивчати передбачені програмою предмети; загальну обізнаність з навколишнім світом, елементи світогляду; рівень розвитку пізнавальної діяльності і окремих пізнавальних процесів.

4. **Психологічна готовність до спілкування та спільної діяльності.** Це важливе новоутворення – що характеризується зміною провідних типів діяльності, переходом від сюжетно-рольової гри до навчальної

діяльності. Дитина, у якої не сформовані компоненти психологічної готовності до спілкування та спільної діяльності, буде відчувати типові труднощі у навчанні: нерозуміння вимог та позиції вчителя, невміння слухати товариша, узгоджувати спільні з класом дії, завищена самооцінка та ін. [11].

Не сформованість якогось із цих компонентів – обов'язково позначиться на адаптації дитини до школи. Для того щоб дитина успішна увійшла в нове для неї середовище та швидко адаптувалася в ньому – потрібно, щоб всі компоненти готовності до шкільного життя були розвинені на належному рівні. Дитину має приваблювати в школі – не зовнішні аспекти (портфель, форма тощо), а в дитини має бути мотивація навчатися та займатися «серйозними шкільними справами».

Висновок. Психологічна готовність дитини до школи – це складне психологічне явище, що представлене різними за змістом компонентами, а саме: мотиваційною, емоційно-вольовою та розумовою готовністю дітей до школи. І лише належний рівень розвитку кожного із них – визначає загальний характер психологічної готовності до життя і діяльності у шкільних умовах.

Список використаних джерел:

1. Скрипченко О. В., Долинська Л. В., Огороднійчук З. В., Київ : Просвіта, 2001. 416 с.
2. Вовчик-Блакитна Л. Невеселі роздуми дитячого психолога біля порогу першого класу, або і знову про шкільну : щомісячний спеціалізований журнал, Київ: 2012. № 5. с. 43-49.
3. Голота Н. М. Психологічна готовність старших дошкільників до викликів початкової освіти, Київ : 2012. № 5. с. 50-54.
4. Максименко С. Д., Максименко К. С., Главник О. ІІ. Готовність дитини до навчання. Київ : Мікрос СВС, 2003. 230с.
5. Котирло В. К. Головні аспекти підготовки дітей до школи, Дошкільне виховання. 2011. № 10. с. 2-4.
6. Курчатова А. В., Медведєва С. О. Скоро до школи, Дошкільне виховання. 2012. № 8. с. 23-24.
7. Любарська І. О. Співпраця дошкільного закладу і родини у контексті підготовки дитини до школи: монографія. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. Вип. 17. 72с.
8. Степанов О. М. Психологічна енциклопедія. Київ: "Академвидав", 2006. 424 с.
9. Венгер Л. А. Дошкільне виховання, психологічні питання підготовки дітей до навчання в школі. Київ: 1990 289 с.
10. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Вибрані твори: в 5-ти т. т-3. Київ: Рад.школа, 1997. 356с.

Шмідт Аліна,
студентка 31Бд-дошк ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка
Науковий керівник: кандидат психологічних наук Стахова О.О.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ УВАГИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Проблема дослідження. Ми живемо у суспільстві, яке відрізняється величезним потоком інформації, і сьогодні цей потік охоплює всіх представників вікових груп, зокрема дітей, які отримують необхідні знання у різних сферах свого життя. За допомогою психічних пізнавальних процесів дитина одержує знання про навколишній світ та про себе, запам'ятовує побачене, почуте, розв'язує практичні завдання. Пізнання дошкільником оточення є можливим завдяки належному рівню розвитку його відчуттів, сприймання, пам'яті, мислення, уяви, мовлення. При цьому велике значення відводиться увазі, яка робить всі вищезазначені процеси повноцінними.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема уваги є не новою, оскільки протягом багатьох років знайшла своє широке представлення у численних дослідженнях науковців (Л.С. Виготський, П.Я. Гальперін, В.В. Давидов, Д.Б. Ельконін; Г.С. Костюк, К. Коффка, В.А. Крутецький, О.М. Леонтьєв, Н.А. Менчинська, Ж.Піаже, Л.М. Проколієнко, Т. Рібо, С.Л. Рубінштейн, І.О. Синиця, Н.В. Тализіна, Е.Б. Тітченер, К.Д. Ушинський та ін.), які вивчали різні її аспекти, зокрема сутність даного поняття, механізми виникнення цього явища, його видову різноманітність, особливості структурної організації, вікову динаміку розвитку тощо.

Мета статті полягає у дослідженні психологічних особливостей розвитку уваги дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дошкільний період є важливим періодом у житті дитини, оскільки він є сензитивним для розвитку багатьох психічних пізнавальних процесів і якостей її особистісної сфери. Одним із новоутворень дошкільного віку є поява довільної уваги, яка виступає головним компонентом довільності особистості дитини.

Як зазначає Г.С. Костюк, розвиток довільної уваги пов'язаний із появою у дошкільника гальмівної функції волі. Дитина докладає зусиль для того, щоб втримати свою увагу на потрібному, а не на цікавому, намагається зменшити залежність власної уваги від зовнішніх подразників. Дошкільник вчиться бути уважним. Проте це не означає, що мимовільна увага зникає, поступаючись місцем довільній. Вона також розвивається, набираючи більшої стійкості, більшого обсягу[2, с.120].

За даними П.Я. Гальперіна, появі і розвитку довільної уваги передують формування регульованого сприйняття й активне оволодіння мовою, завдяки якій відбувається прогнозування дитиною своїх дій [2, с. 89].

Думку, співзвучну попередній, висловив і Г.С. Костюк, який підкреслив роль мовної діяльності в розвитку уваги дітей дошкільного віку. Називання предметів і дій викликає у дошкільнят відповідні образи, завдяки чому розширюється їх коло орієнтування в середовищі, створюються умови для розвитку як мимовільної, так і довільної уваги малюків [2, с. 121].

За словами Т.В. Петухова, з віком у дітей змінюється спосіб сприймання вказівок: старші діти повторюють їх, щоб точніше зорієнтувати свою увагу [2, с.121].

У свою чергу Т.В. Дудкевич, розкриваючи вікові особливості прояву уваги дітей дошкільного віку, зробила акцент на специфіці структурної організації даного явища [3, с. 167].

За словами автора навчального посібника «Дитяча психологія» Т.В.Дудкевич, упродовж дошкільного віку у зв'язку з ускладненням діяльності дітей та їх поступовим узагальненням розвитком увага стає більш зосередженою та стійкою. Зростання стійкості уваги виявляється перш за все у збільшенні тривалості ігор.

Разом зі зростанням стійкості збільшується й обсяг уваги дітей. У старших дошкільників розширюється обсяг уваги, завдяки чому діти можуть сприймати не один предмет, а декілька. При цьому увагу малюків привертають нові, більш яскраві об'єкти діяльності.

Водночас у дітей навіть старшого дошкільного віку слаборозвиненим є розподіл уваги. Це зумовлено тим, що діти не в змозі виконувати одночасно декілька видів діяльності.

Щодо переключення уваги, то дана її властивість дає змогу дитині швидко орієнтуватися у навколишньому світі, невідкладно приступаючи до виконання нових завдань. Увага дошкільника переключається лише тоді, коли наступна діяльність цікавіша за попередню. Це зумовлено тим, що увага у дітей неоднакова та різна за тривалістю в часі: одні діти уважніші і легко переключаються на нові види діяльності, інші ж не можуть довго зосередитись, швидко стомлюються.

Таким чином, як показав аналіз теоретичних джерел, увага дітей дошкільного віку далека від досконалості, а тому потребує з боку батьків, педагогів цілеспрямованого розвитку, під час якого необхідно враховувати наступні рекомендації:

1. Дотримання дитиною режиму дня, який служить зовнішнім засобом її організації, полегшує переключення, розподіл, концентрацію уваги малюка.

2. Рациональне чергування видів діяльності дошкільника.
3. Використання спеціальних ігор і вправ для розвитку уваги.
4. Спонування дитини висловлювати думку вголос.
5. Дотримання дошкільником гігієни розумової праці (належне освітлення та температура повітря, відсутність сторонніх звуків тощо), що підвищить загальну стійкість уваги.

Висновки. Особливістю уваги дітей дошкільного віку є її довільний характер, що накладає позитивний відбиток на розвитку всіх її властивостей - стійкості, переключенні, розподілі, обсязі. Всі ці структурні одиниці уваги найповніше розвиваються у провідній ігровій діяльності дошкільника. При цьому велика роль у розвитку уваги дітей дошкільного віку відводиться дорослому, без допомоги якого дитина не навчиться керувати власною увагою. Важливо, щоб розвиток уваги у дошкільнят був цілеспрямованою, систематичною колективною роботою батьків і дитини.

Список використаних джерел:

1. Балин В.Д. Введение в теоретическую психологию. СПб.: СПбГУ, 2012. 232 с.
2. Вікова психологія: навч. посіб. за ред Г.С. Костюка. Київ: Атіка, 2003. 468 с.
3. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию. Курс лекций. Москва: Речь, 2015. 352 с.
4. Дуткевич Т.В. Дитяча психологія. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 424 с.
5. Заброцький М.М. Основи вікової психології. Навч. посібник. Тернопіль: Богдан, 2009. 19 с.

Щелупанова Оксана,
студентка 31Бд-дошк групи ННІ педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
науковий керівник: кандидат психологічних наук Стахова О.О.

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ КОЛЬОРУ НА ЕМОЦІЙНИЙ
СТАН ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Постановка проблеми. Людські емоції та почуття найяскравіше виражають духовні запити й прагнення людини, її ставлення до дійсності. Чим більше значення мають для людини зміни, що відбуваються навколо неї, тим більш глибоким буде переживання почуттів. Як доводять численні дослідження вчених та власні спостереження, значний вплив на психіку як дорослої людини, так і дитини, їх емоційний стан мають різні кольори.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні дослідники, зокрема Б.О. Базима, К.В. Бардін, Н.А. Густяков, А.М. Еткінд, Л.Н. Миронова, В.М. Руденко, Л.П. Урванцев та ін., виділяють фізіологічні та психологічні складові впливу кольору на людину, які мають безпосередній зв'язок з її емоціями. Як зазначають науковці, колір – це жива енергія, яка впливає на настрій, самопочуття особистості, він може приносити задоволення або занепокоєння, заспокоювати або роздратовувати – його можливості вражаючі, особливого протягом перших років життя дитини, під час яких відбувається її активне пристосування до оточуючого світу.

Мета статті полягає у теоретичному дослідженні особливостей впливу кольору на емоційний стан дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Емоційна сфера людини являє собою складне переплетіння елементів, які разом дозволяють переживати все, що відбувається з особистістю і навколо неї. Складається вона з чотирьох основних компонентів – емоційного тону, емоцій, почуттів та емоційного стану.

Емоційний стан – це психічне відображення у формі переживання життєвого смислу явищ і ситуацій. Якщо предмети чи явища задовольняють потреби людини або полегшують їх задоволення, то в неї виникають позитивні емоції, якщо ні – негативні [3, с. 40].

Емоції і почуття, так само як і психічні процеси, забезпечують відображення та пізнання навколишнього світу. Але, на відміну від сприймання, пам'яті, мислення, емоції і почуття відбивають реальну дійсність у формі переживань [4].

Інтенсивний розвиток особистості дошкільника визначає глибокі зміни в його емоційній сфері. Якщо у ранньому віці емоції зумовлювались безпосередньо оточуючими впливами, то у дошкільника вони починають опосередковуватись його ставленням до тих чи інших явищ. Внаслідок появи опосередкованості емоцій, вони стають більш узагальненими, усвідомленими, керованими. Дитина виявляє здатність стримувати небажані емоції, спрямовувати їх відповідно до вимог дорослих та до засвоєних норм поведінки. Уявлення дитини про красиве й потворне у власній поведінці та її оточенні слугує джерелом етичних почуттів, асоціюючись із добром і злом [7].

На розвиток емоційної сфери малюка впливають такі фактори, як ставлення до нього близьких, кола спілкування, що оточує дитину, та ін. Характер цих взаємостосунків може мати різне забарвлення. Утім, якщо в даному контексті воно носить переносне значення, то водночас доцільно говорити і про прямий, безпосередній вплив кольору на становлення особистості дошкільника зокрема й людини в цілому. Не випадково Й.В. Гете у своїй відомій праці «Учение о цвете», враховуючи фізіологічні та психологічні

Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи

аспекти кольору, стверджував, що колір – це продукт світла, що викликає емоції.

Погляди, співзвучні попереднім, знайшли своє відображення й у науковому доробку швейцарського психолога М. Люшера. У 1947 р. на першому всесвітньому конгресі з психології дослідник вперше представив основні положення колірної діагностики. Тоді ж і був створений наразі відомий нам тест Люшера. Його застосовували скрізь – на Алясці, в Китаї, в Африці, і місцева культура ніяк не впливала на результати цієї проєктивної методики. І сьогодні колірна діагностика М. Люшера дозволяє виміряти психофізіологічний стан особистості, її стресостійкість, активність і комунікативні здібності, особливості самопочуття. Адже вже давно не є секретом факт, що кожен колір позитивно або негативно позначається на самопочутті людини. Одні кольори заспокоюють, інші – збуджують. Одні викликають посмішку, інші – лякають.

Так, на думку більшості представників психолого-педагогічної спільноти, червоний активізує увагу, підвищує працездатність, рухову активність. Він вважається кольором енергії, жвавості. Також використання червоного кольору у великій кількості може пригнічувати та викликати агресію.

Жовтий колір породжує відчуття внутрішньої гармонії, стабільності, прагнення до порядку й спокою. Добре стимулює апетит, покращує настрій, сприяє розумовій діяльності, розвиває увагу.

Синій сприяє покращенню внутрішньої зібраності та відповідальності, прагненню до спілкування, діяльності в колективі. Дозволяє зняти нервові перенапруження, покращує сон. Використання синього у великій кількості може пригнічувати настрій, розслабляти, заважати концентрації уваги.

За словами науковців, зелений активізує зацікавленість, бажання навчатись, укріплює віру у свої сили, сміливість. Позитивно впливає на тиск, серцебиття, покращує зір [6, с. 65].

Жовтогарячий вважається кольором психоемоційної стабільності, фізичної витривалості та пізнавальної активності. Він сприяє розвитку творчих здібностей. Особливо корисно його використовувати в роботі з сором'язливими дітьми. Він стимулює апетит. Проте його застосування у великій кількості може перевантажувати і пригнічувати психіку дитини.

Рожевий колір заспокоює, підвищує стресостійкість, покращує настрій. Цей колір сприяє успіхам у навчанні, підвищує самооцінку.

Блакитний колір сприяє заспокоєнню та розслабленню нервової системи. Утім, використання блакитного у великій кількості може знизити у дитини пізнавальну активність.

Білий колір покращує самопочуття, заспокоює особистість. Це базовий колір, який не має сильного впливу на психіку людини. Його використання у великій кількості може викликати почуття незахищеності [1, с. 55].

Аутсайдерами кольорів для дітей вважаються фіолетовий, коричневий і чорний. Вони пригнічують настрій, сприяють виникненню депресивного стану [3, с. 59].

Таким чином, зважаючи на психологічне навантаження кожного кольору, перше знайомство з яким відбувається в дитинстві, варто звернути увагу передусім батьків, вихователів щодо коректного його застосуванні в довірчій малюка, перш за все при оздобленні його дитячої кімнати вдома, спальні в дитячому садочку.

Так, для меланхолічних і флегматичних натур, тихих, скромних та несамотійних дітей психологи рекомендують використовувати червоний колір, оскільки він сприяє здатності дитини прийняти негайне рішення, підвищує працездатність. На фізичному рівні червоний колір може викликати приплив крові, прискорене серцебиття.

Для надмірно рухливої та емоційної дитини, натури, схильної до агресії і різкості поведінки, рекомендують використовувати рожевий колір, адже ніщо так не заспокоює, як рожевий колір. Він дарує материнське тепло і ніжність, сприяє мрійливості і позитивному мисленню [8].

Для повільних дітей, занадто серйозних, тих, хто часто хворіє і схильних до негативізму, радять використовувати помаранчевий колір. Вважається, що він сповнений енергії, тепла, руху. Його динаміка більш плавна, тепла. Він надає відчуття радості і щастя, сприяє творчості і винахідливості. Також підвищує імунітет і збуджує апетит, тому можна застосовувати у тому місці, де діти харчуються.

Для дітей, що зазнають труднощів при спілкуванні з однолітками, боязких і невпевнених у собі натур та надмірно чутливих малюків радять використовувати жовтий колір. Він втілює оптимізм, радість і сонячну енергію. Жовтий динамічний, але не агресивний. Колір не перевантажує психіку, стимулює мозок до роботи, будить творчу енергію. За рахунок здатності жовтого кольору дарувати життєві сили, добре сприймається при монотонній роботі. Деякі його відтінки здатні дати відчуття спокою і затишку.

Для непосид, тим, кому важливо заспокоїтися і зібратися з силами, дітям, яким потрібно «підтягнути» свої знання, варто використовувати зелений колір. Психологи зазначають, що чим більш приглушений відтінок зеленого застосовується, тим сильніше проявляються його заспокійливі властивості. Водночас, це колір життя і зростання. Він освіжає, допомагає зібратися з силами, дарує енергію. Блідо-зелений колір благотворно впливає на зір і фізичний стан в цілому [2].

Для надмірно активних дітей, потайливих натур, тим, хто багато займається і повинен показувати найвищі результати, рекомендується використовувати блакитний і синій кольори. Ця палітра кольорів – втілення

спокою і миролюбства. Кольори синього і блакитного спектру допомагають концентруватися, сприяють творчості, працездатності, благотворно впливають на психічний і фізичний стан людини. Якщо вдивлятися в блакитний колір тривалий час, серцебиття вирівнюється, дихання стане спокійним [5].

Висновки. Важливою умовою емоційного здоров'я дітей, зокрема дошкільного віку, є адекватне використання, перш за все в оточуючому їх інтер'єрі, відповідної кольорової гами, спрямованої на підняття настрою, покращення самопочуття дошкільнят, підвищення рівня їх активності, що є запорукою гармонійного розвитку особистості малюків.

Список використаних джерел:

1. Емоційний розвиток дитини / Упоряд.: С. Максименко, К. Максименко, О. Главник. К.: Мікрос-СВС, 2003. С. 112.
2. Колірний тест Люшера. URL: http://psychologis.com.ua/cvetovoy_test_lyushera.htm
3. Малімон Л.Я. До проблеми діагностики емоційності як властивості особистості // Практична психологія та соціальна робота. 2002. – №7. – С. 59–65.
4. Мацко Л.А., Прищак М.Д. Основи психології та педагогіки: Навч. посіб. Вінниця: ВНТУ, 2009. – С. 158.
5. Оформлення дитячої кімнати: психологія кольору. URL: <http://freya.kiev.ua/oformlennya-dytyachoyi-kimnaty-psyhologiya-koloru.html>
6. Степанов О.М., Фіцула М.М. Основи психології і педагогіки: Навчальний посібник. К.: Академвидав, 2005. –С. 520.
7. Цигульська Т.Ф. Загальна та прикладна психологія: Навчальний посібник. К.: Наукова думка, 2000. – С. 190.
8. Цимбалюк І.М. Психологія. К.: Професіонал, 2004. – С. 304.

Міністерство освіти і науки України
Житомирський державний університет імені Івана Франка
Навчально–науковий інститут педагогіки

**ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ
У ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ І ШКОЛІ:
ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ**
Збірник наукових праць

У збірнику збережено орфографічні та пунктуаційні особливості
авторських текстів

Надруковано з оригінал–макетів авторів

Підписано до друку 03. 01. 2020 р. Формат 60*84/16. Папір офсетний.
Гарнітура Arial. Друк різнографічний. Наклад 150.
Видавництво: ФОП Левковець