



**ВОЛИНСЬКИЙ
НАЦІОНАЛЬНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ**

ДОШКІЛЬНА ОСВІТА: ТЕОРІЯ, МЕТОДИКА, ІННОВАЦІЇ

Матеріали VIII Всеукраїнської науково-практичної
Інтернет-конференції



ЛУЦЬК 23 листопада 2023 року

МІНІСТЕРСТВО НАУКИ І ОСВІТИ УКРАЇНИ

Волинський національний університет імені Лесі Українки

**ДОШКІЛЬНА ОСВІТА:
ТЕОРІЯ, МЕТОДИКА, ІННОВАЦІЇ**

Матеріали

**VIII Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції
(23 листопада 2023 року)**

Луцьк – 2023

УДК 373.2(082)
Д 71

Рекомендовано до друку Вченою радою
Волинського національного університету імені Лесі Українки
(протокол № 12 від 31.10.2023 року)

У Збірнику представлено Матеріали виступів учасників VIII Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції «Дошкільна освіта: теорія, методика, інновації».

Матеріали подано в авторській редакції.

Наукова рада:

Алендарь Н. І., кандидат педагогічних наук, доцент; Антонюк В. З. кандидат педагогічних наук, доцент; Бартків О. С., кандидат педагогічних наук, доцент; Гавриш Н. В., доктор педагогічних наук, професор; Дурманенко О. Л., кандидат педагогічних наук, доцент; Ємчик О. Г., кандидат педагогічних наук, доцент; Заремба Л. В., кандидат педагогічних наук, доцент (відповідальна за випуск); Здіховський А. М. старший викладач; Мельник І. М., кандидат педагогічних наук, доцент; Семенов О.С., доктор педагогічних наук, професор (голова); Семенова Н. І., кандидат педагогічних наук, доцент; Смолюк І. О., доктор педагогічних наук, професор; Смолюк С.В., кандидат педагогічних наук, доцент; Томашевська І. П., кандидат педагогічних наук, професор; Удот В. Ф. старший викладач; Фенко М. Я., кандидат філологічних наук, доцент.

Технічний редактор: Богдан І. О.

Рецензенти:

Андрющенко Т. К., доктор педагогічних наук, професор, Комунальний навчальний заклад «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради»

Мачинська Н.І., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри початкової та дошкільної освіти Львівського національного університету імені Івана Франка

Улюкаєва І. Г., кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри дошкільної освіти Бердянського державного педагогічного університету

© Волинський національний університет імені Лесі Українки
© Факультет педагогічної освіти та соціальної роботи
© Кафедра загальної педагогіки та дошкільної освіти

ЗМІСТ

I. ІСТОРІЯ, ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	12
Андрійчук Ганна.....	12
СТИМУЛЮВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	12
Барна Катерина	16
ОБДАРОВАНА ДИТИНА І СИНДРОМ ДЕФЦИТУ УВАГИ ТА ГІПЕРАКТИВНОСТІ (СДУГ)	16
Бінюк Аліна	18
КОМПЛЕКС МЕТОДІВ ПОШУКУ ТВОРЧО РОЗВИНЕНИХ ДІТЕЙ	18
Бобер Ангеліна	22
Слобода Яна.....	22
РУХЛИВА ГРА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ФІЗИЧНОЇ АКТИВНОСТІ ДИТИНИ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	22
Бойко Ірина	26
ТВОРЧИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ НЕТРАДИЦІЙНИХ ТЕХНІК МАЛЮВАННЯ	26
Буднік Світлана	30
ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ 5-7 РОКІВ.....	30
Буряк Софія	34
СОЦІАЛІЗАЦІЯ ОБДАРОВАНИХ ДІТЕЙ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	34
Ваплярук Олександра.....	38
Чайківська Соломія	38
ПОМИЛКИ БАТЬКІВ У ВИХОВАННІ ОБДАРОВАНИХ ДІТЕЙ.....	38
Ваплярук Олександра.....	42
РОЛЬ БАТЬКІВ У ВИХОВАННІ ОБДАРОВАНОЇ ДИТИНИ	42
Власюк Оксана	45
РОЗУМОВИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО	

ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ТЕХНОЛОГІЇ	45
Гойса Анна	47
ХАРАКТЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ОБДАРОВАНИХ ДІТЕЙ	47
Гордійчук Марія	51
ОСОБЛИВОСТІ ВІКОВОЇ ОБДАРОВАНOSTІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	51
Дубенчук Мар'яна	56
ВІКОВА ОБДАРОВАНІСТЬ ЯК ІНДИВІДУАЛЬНА СВОЄРІДНІСТЬ ЗАДАТКІВ ЛЮДИНИ	56
Дурманенко Оксана	59
ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ З ОБДАРОВАНИМИ ДОШКІЛЬНИКАМИ	60
Заремба Людмила	67
РЕФОРМАТОРСЬКА ТЕЧІЯ В ПЕДАГОГІЦІ ЯК НОВА ТЕОРЕТИЧНА БАЗА РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ	67
Знайомська Олена	70
Майструк Вікторія	70
ОСНОВНІ ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	70
Іванюк Іванна	73
ВИКОРИСТАННЯ НАРОДНОЇ ІГРАШКИ У РОБОТІ З РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	73
Кіпень Ірина	77
ВИЯВЛЕННЯ ТА ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ЗДІБНИХ ДІТЕЙ В ЗАХІДНИХ КРАЇНАХ	77
Кіпень Ірина	81
«МОВЛЕННЄВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ»: ПОНЯТТЯ, СКЛАДОВІ Й ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	81
Кирцика Наталія	86
СИСТЕМА ОРГАНІЗАЦІЇ РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ	86
Колацька Катерина	89

СИНДРОМ ДЕФІЦИТУ УВАГИ ТА ГІПЕРАКТИВНОСТІ ОБДАРОВАНОЇ ДИТИНИ	90
Курило Наталя	93
МОДЕЛІ ОБДАРОВАНОСТІ У ДОСЛІДЖЕННЯХ ВІТЧИЗНЯНИХ ТА ЗАРУБІЖНИХ УЧЕНИХ	94
Лошик Любов	98
ВИДИ ОБДАРОВАНОСТІ ТА ЇХ ОЗНАКИ	98
Лощик Олена	102
ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ЖИВОПИСНОГО НАТЮРМОРТУ	102
Майстрок Вікторія	106
Новохіжина Анна	107
ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНИХ МЕХАНІЗМІВ ПОРУШЕНЬ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ	107
Малишевська Олена	110
ОРГАНІЗАЦІЯ ВАЛЕОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	110
Мельник Ірина	114
ІНТЕГРОВАНІЙ ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ЯК ОРГАНІЗОВАНА ВЗАЄМОДІЯ ДИТИНИ І ДОРΟΣЛОГО	114
Мирончук Ліля	118
Семенова Наталія	118
ТЕХНОЛОГІЇ ЗАСТОСУВАННЯ НАРОДНОЇ ІГРАШКИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ СУЧАСНИХ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	118
Нижник Тетяна	122
ГІПЕРАКТИВНІСТЬ ОБДАРОВАНОЇ ДИТИНИ	122
Октисюк Анна	127
ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧО-ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ: СУТНІСТЬ ТА СТРУКТУРА	127
Парфелюк Наталія	131
МОВЛЕННЄВИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ	

ДИДАКТИЧНИХ ІГОР	131
Прадійчук Яна	136
ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ	136
Савоник Тетяна.....	141
ПОЕЗІЯ ЯК ДІЄВИЙ ЗАСІБ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	141
Смолюк Іван	145
Смолюк Артем.....	145
КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ.....	145
Стасюк Юлія.....	149
ВДОСКОНАЛЕННЯ ФІЗИЧНИХ ЯКОСТЕЙ У ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ РУХЛИВИХ ІГОР	149
Степанець Юлія	153
ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ У ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В НАВЧАЛЬНО-ІГРОВОМУ СЕРЕДОВИЩІ	153
Фінів Ольга	157
РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У ПРОЦЕСІ ГРУПОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	157
Чайківська Соломія	162
МЕТОДИКА МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ ЗА ДОПОМОГОЮ ІННОВАЦІЙНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ ГЛЕНА ДОМАНА	162
Шкабура Ольга	166
РОЗВИТОК ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ДО НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ	166
Яструб Оксана	170
НАСТУПНІСТЬ ДОШКІЛЬНОЇ І ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ У ФОРМУВАННІ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ.....	170

2. ЗМІСТ ТА МОДЕРНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	174
Бартків Оксана.....	174
МЕТА І ЗАВДАННЯ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НА ІНТЕГРОВАНИХ ЗАНЯТТЯХ	174
Бобровська Оксана	177
ФОРМУВАННЯ ФІЗИЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ.....	178
Богданова Наталія	180
ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ SANDPLAY ЯК МЕТОД РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	180
Зиза Мар'яна.....	186
ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	186
Калітка Ілона.....	193
ФОРМУВАННЯ ЛІЧИЛЬНИХ УМІНЬ ТА НАВИЧОК У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ВИКОРИСТАННЯМ МУЛЬТФІЛЬМІВ	193
Карабан Яна.....	198
ЗНАЧЕННЯ РОЗВИВАЛЬНОГО ПРЕДМЕТНО- ІГРОВОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ РОЗВИТКУ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	198
Карасюк Іванна	202
Антонюк Володимир.....	202
ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ В УМОВАХ ЗАКАЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	202
Кіпень Ірина.....	205
РОЗВИТОК АКТОРСЬКИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ЗДО	205
Курило Наталя	209
ФОРМУВАННЯ САМОСТІЙНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ПРЕДМЕТНИМ ДОВКІЛЛЯМ ..	209

Кушнір Софія.....	213
РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ АРТПЕДАГОГІКИ.....	213
Літвінцова Катерина.....	216
РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА ЕБРУ	216
Павлюк Тетяна.....	220
РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У ПРОЦЕСІ ЗАНЯТЬ З РОБОТОТЕХНІКИ	221
Петрович Христина	225
ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧО-ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ПРИРОДНИМ ДОВКІЛЛЯМ	225
Савлук Ірина	229
РОЗВИТОК ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ МОВЛЕННЄВО-ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	229
Тарас Наталія.....	232
Антонюк Володимир.....	232
ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ДО НАВЧАННЯ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ ЗАСОБАМИ ДИДАТКИЧНИХ ІГОР	232
Fenko Mariia	237
NAUCZANIE WIELOZMYSŁOWE – STARA METODA NAUCZANIA JĘZYKÓW OBcych W NOWOCZESNYM PRZEDSZKOLU	237
Царук Наталя	241
ШЛЯХИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЄВОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	241
Чайківська Соломія	247
ЗНАЧЕННЯ ПОШУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДЛЯ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	247
Юхимюк Тетяна	250

ВИКОРИСТАННЯ МНЕМОТЕХНІКИ В РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	251
Якимюк Ольга.....	255
КОРЕКТУРНІ ТАБЛИЦІ ЯК ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ ІДЕЙ ПРОГРАМИ «ДОШКІЛЬНЯТАМ – ОСВІТА ДЛЯ СТАЛОГО РОЗВИТКУ»	256
3. ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД РОЗВИТКУ І ВИХОВАННЯ	
ДІТЕЙ РАННЬОГО ТА ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	261
Буряк Софія	261
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ДОПИТЛИВОСТІ У ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ	261
Вішнер Тетяна	264
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ РОБОТИ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	265
Генда Іванна.....	269
ОРГАНІЗАЦІЯ ВЗАЄМОДІЇ ПЕДАГОГІВ ІЗ ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	269
Косинець Ірина	274
АЛГОРИТМ УПРАВЛІННЯ ПРОЦЕСОМ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	274
Майструк Вікторія.....	278
Соколюк Олена.....	278
ЕТАПИ РОЗВИТКУ ЕФЕКТИВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ	278
Савоник Тетяна.....	281
ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ТА СУПРОВІД ОБДАРОВАНИХ ДІТЕЙ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ТА РОЗВИТКУ	281
Сахнюк Алла.....	285
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕФЕКТИВНОГО ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ПРОЦЕСІ ЕКСКУРСІЙ	285
Стецько Т.В.....	290

ШЛЯХИ ЕФЕКТИВНОГО СЕНСОРНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ТРЕТЬОГО РОКУ ЖИТТЯ У ПРОЦЕСІ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	290
Труш Роман.....	292
ФОРМУВАННЯ ЗДІБНОСТІ ДО РЕГУЛЯЦІЇ СТРЕСОВИХ СТАНІВ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК СКЛАДОВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ РОЗВИТКУ І ВИХОВАННЯ В РЕАЛІЯХ ВІЙСЬКОВОГО СТАНУ ..	292
Хомишин Марія.....	297
ПРОФІЛАКТИКА ДЕСТРУКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ВЗАЄМОДІЇ ЗДО ТА СІМ'Ї	297
4. ПІДГОТОВКА І ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ВИХОВАТЕЛЯ	
ДІТЕЙ РАННЬОГО ТА ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	302
Данилюк Оксана.....	302
ФОРМУВАННЯ ОРФОЕПІЧНОЇ ГРАМОТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА	302
Дурманенко Євгенія.....	305
ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ДОЗВІЛЛЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	305
Ємчик Олександра.....	308
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	309
Кліш Ірина	313
СПЕЦИФІКА ВИВЧЕННЯ ОСВІТНЬОГО КОМПОНЕНТА «ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ» У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ.....	313
Смолюк Світлана.....	316
ПЕДАГОГІЧНИЙ ТРЕНІНГ У ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ.....	317

І. ІСТОРІЯ, ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Андрійчук Ганна

здобувач освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Фенко М. Я.

СТИМУЛЮВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

На сучасному етапі свого розвитку дошкільна освіта спрямована на виконання Базового компоненту дошкільної освіти в Україні. Визначені Базовим компонентом вимоги є обов'язковими для виконання всіма учасниками освітнього процесу в закладах дошкільної освіти. Зміст Базового компонента систематизовано за освітніми лініями, однією з яких є «Мовлення дитини». Освітня лінія «Мовлення дитини» передбачає формування у дошкільників звукової культури мовлення, граматичної будови мови, розвитку та збагачення словника, зв'язного мовлення тощо [3].

Важливим завданням мовленнєвого розвитку дитини дошкільного віку є словникова робота. Адже, як зазначає А.М. Богуш, формування дитячого словника – це тривалий, складний процес кількісного накопичення слів, засвоєння соціально закріплених значень та вміння доречно використовувати їх у конкретних умовах спілкування. Під час роботи над словом у дітей має виробитися вміння свідомо обирати зі словникового запасу ті мовні засоби, які найточніше відобразатимуть задум мовця і робитимуть висловлювання не лише граматично правильним, а й виразним. У сучасній дошкільній лінгводидактиці виокремлюють три основні завдання розвитку лексики: збагачення кількісного складу лексики; якісне засвоєння лексики; активізація словника [2].

Проблема розвитку словника дітей досліджувалась у різних напрямках багатьма вченими. Зокрема, збагачення словника дітей раннього віку

здійснювали: Ю.А. Аркін, Г.М. Ляміна, Г.Л. Розенгарт-Пупко та ін., дітей дошкільного віку: Г.П. Бавикіна, А.М. Богуш, І.М. Непомняща, Ю.С. Ляховська та ін.; особливості становлення і розвитку словника дітей впродовж дошкільного дитинства (М.М. Коніна, В.І. Коник, Н.В. Кудикіна, Н.І. Луцан та ін.). Методику розвитку словника дітей дошкільного віку розробляли А.М. Бородич, О.М. Лещенко, Ф.А. Сохін, Є.І. Тихеєва та ін. На сучасному етапі над удосконаленням цього напрямку роботи працюють А.М. Богуш, Н.І. Луцан, Н.Р. Кирста, Ю.А. Руденко та ін.

Важливим методом збагачення словника Є.І. Тихеєва вважала дослідницьку діяльність. Досліджувати об'єкти або предмети можна за межами дитячого садка і в самому його приміщенні.

Методика проведення дослідницької діяльності зберігає свою цінність й сьогодні. Варто знайомити дітей, як з предметами (приладами) сучасного побуту (електросамовар, електрочайник, пилосос, овочерізка, кавомолка тощо), так і з предметами старовини (ткацький верстат, прядка, глиняний посуд, мисник, рогачі, лава, скриня, рубель тощо).

До методів, що сприяють активізації лексики відносять досліджування об'єктів чи предметів, які уточнюють уявлення дітей про предмети, їх ознаки, збагачують словник дітей іменниками, дієсловами.

Ці важливі аспекти в збагаченні словникового запасу дають змогу визначити актуальність цієї теми на сучасному рівні.

Для повноцінного розвитку дитини старшого дошкільного віку вирішальне завдання має своєчасне оволодіння мовою, усім її лексичним багатством.

Важливим завданням мовленнєвого розвитку дитини дошкільного віку є збагачення активного словникового запасу дітей. Словникова робота з дітьми полягає в опануванні дітьми певного лексичного запасу слів у межах їх вікового періоду, у їх доречному застосуванні.

У дошкільному віці традиційно центральним завданням лексичного розвитку є розширення словникового запасу в процесі ознайомлення з

довкіллям, тобто кількісне накопичення лексики, насамперед, в активному словнику, і тому лексична робота у дошкільному закладі повинна бути організованою, це допоможе вихователям правильно планувати свою діяльність, корегувати заняття в групі та надавати індивідуальну допомогу дітям. Процес засвоєння рідної мови дитиною повинен бути закономірним – засвоєння мови має залежати від розвивального потенціалу мовленнєвого середовища. Маленька дитина не знає правил, мовних законів, вона практично засвоює норму рідної мови, і тому вона повинна користуватися мовними засобами відповідно до мовленнєвої ситуації. Із закономірностей засвоєння мови впливають і принципи навчання рідної мови.

Принципи словникової роботи визначають її характер, зміст, форми організації, методи і прийоми навчання. Формування словника у дошкільному віці відбувається постійно в різних видах діяльності через активне пізнання дитиною довкілля та спілкування з тими, хто її оточує. Розв'язання всіх завдань словникової роботи має бути взаємозв'язаним, треба збагачувати, уточнювати, активізувати словник дітей старшого дошкільного віку шляхом залучання їх до дослідницької діяльності.

Проаналізувавши чинні програми дошкільного виховання та навчання дітей старшого дошкільного віку («Дитина», «Соняшник», «Українське дошкілля») можна зробити висновок, що потрібно обов'язково включати в мовленнєвий розвиток дітей дослідницьку діяльність, яка є найважливішою у формуванні в дітей лексичного багатства рідної мови та мовленнєвої компетентності [3].

Дослідницька діяльність в процесі мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку відіграє важливу роль, тому що природа, навколишнє середовище, досліди залишають свій слід в душі дитини, все це всебічно впливає на всі її почуття. І тому в процесі активізації та збагачення словника слід використовувати різні методи та форми роботи: проводити досліди, спостереження, екскурсії, бесіди. Це позитивно впливає на мовленнєвий та пізнавальний розвиток дітей, розширює їх уявлення про

навколишній світ, про природу та її явища, а також поповнює їх лексичний запас новими словами, які вони використовують у своєму мовленні. Це дає змогу сказати, що завдяки цьому дитина зможе бути адаптованою до соціальних умов, адекватно зорієнтована в навколишньому середовищі, буде розвиватися гармонійно та повноцінно.

Розроблені нами заняття, спрямовані на збагачення й активізацію словникового запасу дітей в ході організації дослідницької діяльності, дозволяють розширити кругозір дітей, закріпити в мовленні лексичні поняття, оволодіти багатством рідної мови в процесі активного пізнання навколишнього світу. При розробці конспектів були використані всі види занять із словникової роботи: дітей ознайомлювали із предметами і явищами, вводили в словник нові слова; проводили заняття на ознайомлення дітей з властивостями і якостями предметів, формували у дітей узагальнення даних понять.

Отже, як показало проведене нами дослідження, дослідницька діяльність є цікавою формою навчання дітей і має позитивний вплив на їхній мовленнєвий розвиток, на формування лексичної компетенції старших дошкільників.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти / наук. кер.: А. М. Богущ, дійсний член НАПН України, проф., д-р пед. наук; Авт. кол-в: Богущ А. М., Беленька Г.В., Богініч О.Л., Гавриш Н. В., Долинна О. П., Ільченко Т. С., Коваленко О. В., Лисенко Н.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. Київ : Видавництво МОН, 2012. 26 с.
2. Богущ А., Гавриш Н., Котик Т. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах : підручник. Київ: Слово, 2006. 304 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; наук. ред.: Г.В. Беленька, М.А. Машовець ; Мін. осв. і науки України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. 304 с.
4. Калмикова Л. О. Формування у дітей старшого дошкільного віку мовленнєвої діяльності: діагностико-розвивальний комплекс: навч.-метод. посіб. Київ : Видавничий дім «Слово», 2016. 384 с.
5. Сучасне заняття в дошкільному закладі : навч.-метод. посіб. / за ред. Н. В. Гавриш; авт. кол.: Н. В. Гавриш, О. О. Ліннік, Н. В. Губанова. Луганськ: Альма-матер, 2007. 496 с.

Барна Катерина

здобувач освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки

*Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент
Дурманенко О.Л.*

ОБДАРОВАНА ДИТИНА І СИНДРОМ ДЕФІЦИТУ УВАГИ ТА ГІПЕРАКТИВНОСТІ (СДУГ)

Розлад із дефіцитом уваги та гіперактивністю є одним з найбільш поширених розладів психологічного розвитку.

Синдром дефіциту уваги з гіперактивністю (СДУГ) – це психічне захворювання, що характеризується кількома симптомами, такими як синдром дефіциту уваги з гіперактивністю та імпульсивність. Захворювання зазвичай діагностується у дітей, але може зберігатися і в дорослому віці. СДУГ має різноманітні прояви і єдиної причини, що його викликає, не існує. Серед основних симптомів можна виділити:

- дефіцит уваги: діти з СДУГ можуть відчувати труднощі зі збереженням уваги на завданнях під час роботи, вони легко відволікаються на зовнішні подразники і важко зосереджуються;
- гіперактивність: це проявляється як підвищена рухливість і рівень активності. Діти з СДУГ можуть бути постійно в русі, бігати та говорити коли це не відповідає ситуації;
- імпульсивність: діти з СДУГ можуть відчувати труднощі з контролем своїх імпульсів і реагувати на подразники, не замислюючись про наслідки. Це може наразити інших на небезпеку [1].

СДУГ діагностується на основі конкретних критеріїв, викладених у Діагностичному та статистичному посібнику з психічних розладів (DSM-5). Цей розлад впливає на навчання та функціонування дітей у всіх аспектах життя. Деякі дослідження та спостереження показують, що обдаровані діти можуть бути більш сприйнятливими до СДУГ. Обдаровані діти, як правило,

мають більш активний розум, що може сприяти інтенсивному мисленню та діяльності. Це може зробити їх більш сприйнятливими до СДУГ.

Деяким інклюзивним дітям, швидше за все, стане нудно в навчальному середовищі, якщо не забезпечити відповідний рівень стимулювання. Ця нудьга може призвести до підвищеної активності, що є одним із симптомів СДУГ. Такі діти можуть відчувати великий тиск з боку свого оточення, включаючи батьків і вчителів, щоб досягти високих оцінок і відповідати високим очікуванням. Цей стрес може призвести до посилення симптомів.

Синдром дефіциту уваги та гіперактивності (СДУГ) може маскувати обдарованість у дітей. Це той аспект, який іноді називають «проблемою двохетапного діагнозу». Педагоги та батьки можуть відволікатися або зосереджуватися на управлінні симптомами СДУГ і покращенні академічної успішності. У результаті обдарованість дитини може залишитися непоміченою або не оціненою [5].

Важливо розрізняти СДУГ і обдарованість, оскільки кожна з цих характеристик може потребувати різних стратегій підтримки та розвитку. Правильна оцінка та діагностика обдарованості може допомогти забезпечити належну підтримку та стимулювання інтелектуального розвитку дитини, незважаючи на наявність СДУГ.

Для дітей із синдромом дефіциту уваги та гіперактивності (СДУГ) важлива індивідуальна підтримка, оскільки кожна дитина має різні потреби і може по-різному реагувати на лікувальні та освітні підходи. Психолог або психіатр повинен діагностувати наявність або відсутність СДУГ і визначити його характеристики. Ця оцінка допоможе визначити потреби дитини та розробити індивідуальний план підтримки. Лікування СДУГ включає медикаментозне лікування для контролю симптомів [4].

Батьки відіграють важливу роль у підтримці своїх дітей. Вони можуть сприяти розвитку дитини, консультуючись зі навчальним закладом, працюючи з фахівцями та використовуючи поведінкові рекомендації вдома.

Важливо зазначити, що не у всіх обдарованих дітей розвивається СДУГ, це лише один із можливих факторів. Обдарованість може бути джерелом багатьох позитивних якостей і здібностей, і діти можуть досягти великих результатів, незважаючи на потенційні проблеми, пов'язані з СДУГ. Важливо підтримувати обдарованих дітей і надавати їм необхідну підтримку та індивідуальні плани, щоб вони могли реалізувати свій потенціал і досягти успіху в житті.

Список використаних джерел

1. Платаш Л. Наукові підходи до вивчення проблеми синдрому дефіциту уваги та гіперактивності. *Молодь і ринок*. 2013. № 4 (99).
2. Danielson M.L., Bitsko R.H., Ghandour R.M. et al. Prevalence of parent-reported ADHD diagnosis and associated treatment among U.S. children and adolescents. *J. Clin Child Adolescent Psychology*. 2016. № 47(2).
3. Заваденко Н.Н. Факторы риска для формирования дефицита внимания и гиперактивности у детей. *Мир психологии*. 2002. № 3.
4. Гудало Е.У. Психологічна допомога гіперактивним дітям. *Актуальні проблеми практичної психології*. Херсон, 2006.
5. Моніна Г. Робота з гіперактивними дітьми. *Психолог*. Бібліотека: Науково-виробниче видання. 2005. №9.

Бінюк Аліна

здобувач освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки

*Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент
Дурманенко О.Л.*

КОМПЛЕКС МЕТОДІВ ПОШУКУ ТВОРЧО РОЗВИНЕНИХ ДІТЕЙ

Ученими неодноразово підкреслювалася думка, що формування здібностей є керованим психолого-педагогічним процесом, що включає вплив на мотиви творчої діяльності (О. Дусавицький, О. Киричук), пізнавальні інтереси (Н. Бібік, Г. Щукіна), загальнонавчальні вміння (Н. Каневська, Н. Підгорна, О. Савченко). Разом із тим, серйозними перешкодами у справі впровадження новітніх методів та прийомів розвитку творчих здібностей дітей є, по-перше, тривалий перехід з авторитарної до

особистісно орієнтованої моделі взаємодії педагога з вихованцем, який реалізовано далеко не у всіх закладах дошкільної освіти, по-друге, недостатня розробленість системи роботи з розвитку творчих здібностей, особливо, що стосується роботи з дітьми, які мають вади психофізичного розвитку [4].

Першим кроком в розвитку творчості у дітей є розуміння, що саме мається на увазі під терміном «творчість». Творчість у дітей може виявлятися у різних сферах життя, включаючи мистецтво, науку, літературу, спорт і багато інших. Важливо враховувати індивідуальні особливості кожної дитини та її унікальний творчий потенціал.

Разом із тим, світова психологічна думка пропонує чималий арсенал методик роботи з дітьми, що знайшли теоретичне та практичне підтвердження. Проте їх застосування в умовах традиційного українського дошкільного закладу вимагає попередньої апробації, адаптації з урахуванням вітчизняного менталітету, особливостей системи навчання як індивіда, так і суспільства в цілому, зумовили постійну увагу до різних її аспектів.

У контексті дослідження проблеми розвитку творчих здібностей у дошкільному віці важливою для нас є думка Л. Виготського, який вважає творчість постійним супутником дитячого розвитку, результатом якої є ініціативність і самостійність мислення, здатність до самовираження у творчому акті.

Вивчення вікових особливостей творчих здібностей, креативності, обдарованості залишається актуальним сьогодні, про що свідчать дослідження науковців Ю. Бабаєвої, Н. Лейтеса, О. Матюшкіна, В. Панова, М. Подд'якова, О. Яковлевої та ін.

Відомий вітчизняний дослідник проблеми творчості О. Лук, спираючись на біографії видатних учених, винахідників, художників і музикантів виділяє наступні творчі здібності:

1) здібність бачити проблему там, де її не бачать інші; 2) здібність згортати розумові операції, замінюючи кілька понять одним і

використовуючи більш місткі в інформаційному відношенні символи; 3) здібність застосувати навички, набуті при вирішенні одного завдання до вирішення іншого; 4) здібність сприймати дійсність цілісно, не подрібнюючи її на частини; 5) здібність легко асоціювати віддалені поняття; 6) здібність пам'яті видавати потрібну інформацію в потрібну хвилину; 7) гнучкість мислення; 8) здатність вибирати одну з альтернатив рішення проблеми до її перевірки; 9) здатність включати сприйняті відомості у вже наявні системи знань 10) здатність бачити речі такими, які вони є, виділяти спостережуване з того, що привноситься інтерпретацією; 11) легкість генерування ідей; 12) творча уява; 13) здатність доопрацювання деталей, до вдосконалювання первісного задуму.

Творчі можливості (здібності) людини називаються креативністю, яка може виявлятися в мисленні, почуттях, окремих видах діяльності. Вона характеризує особистість у цілому або її окремі сторони, продукти діяльності, процес їхнього створення. Розвиток творчих здібностей у дітей є важливим завданням для сучасної освіти. Творчість сприяє розвитку креативного мислення, інноваційності та самовираження, і є ключовим чинником для успіху в житті. Для досягнення цієї мети використовується комплекс методів, які сприяють виявленню та розвитку творчих здібностей дітей [3].

Творчість – це важлива якість, яка може бути розвинена та розкрита за допомогою спеціальних методів та підходів. Аналіз наукових джерел дозволив виділити комплекс методів діагностики творчо розвинених дітей [1]:

- Спостереження та оцінка: педагоги та батьки можуть спостерігати за дітьми, їхньою активністю та зацікавленнями; оцінювати здібності та таланти дітей у різних видах мистецтва, науки, спорту тощо.
- Тестування та оцінка інтелекту: застосування інтелектуальних тестів та асоційованих тестів для визначення творчих здібностей;

використання спеціальних психометричних інструментів для вимірювання креативного потенціалу.

- Робочі спеціалізовані програми: введення спеціальних програм та класів для обдарованих дітей, де вони можуть розвивати свої творчі здібності; пропонування додаткових матеріалів та завдань, які стимулюють розвиток креативності.
- Менторство та підтримка: залучення кваліфікованих менторів і вчителів, які сприяють розвитку творчості у дітей; створення можливостей для відкритого обміну ідей та підтримки їхніх творчих проєктів.
- Заохочення до участі в конкурсах та подіях: пошук можливостей для дітей брати участь у конкурсах, виставках, олімпіадах та інших подіях, де вони можуть продемонструвати свою творчість.
- Робота з батьками: залучення батьків до розвитку творчості своєї дитини та надання їм інструментів для підтримки їхнього розвитку.
- Створення сприятливого навчального середовища: забезпечення доступу до ресурсів, які сприяють творчому розвитку, таких як музеї, бібліотеки, лабораторії тощо.
- Розгляд індивідуальних потреб: розуміння, що кожна дитина унікальна і вимагає індивідуального підходу до розвитку її творчих здібностей.

Загальний комплекс методів пошуку творчо розвинених дітей спрямований на виявлення їхнього потенціалу та надання їм можливостей для розвитку. Розвиток творчості у дітей важливий для їхнього особистісного зростання та майбутнього успіху, і відповідний підхід може значно покращити цей процес.

Список використаних джерел

1. Кульчицька О. Діагностика рівня розвитку творчих здібностей. *Обдарована дитина*. 2003. № 4. С. 13–28.
2. Кульчицька О. Діагностика рівня розвитку творчих здібностей. *Обдарована дитина*. 2003. № 4. С. 42–50.
3. Розвиток креативних здібностей у дітей дошкільного віку / упоряд. Молодушкіна І. В. Х.; Вид. група «Основа», 2012. 204 с.

4. Климчук В.О. Творча особистість: дослідження ціннісного рівня внутрішньої мотивації навчання. *Збірник наукових праць НПУ ім. М.П. Драгоманова «Психологія»*. 2002. Вип. 18. С. 236–240.

Бобер Ангеліна

здобувач освіти КЗВО «Луцький педагогічний коледж» ВОР

Слобода Яна

здобувач освіти КЗВО «Луцький педагогічний коледж» ВОР

*Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент
Дурманенко Є.А.*

РУХЛИВА ГРА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ФІЗИЧНОЇ АКТИВНОСТІ ДИТИНИ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

На сучасному етапі розвитку українського суспільства надзвичайно гострою є проблема формування фізичної активності дітей в цілому й зокрема дітей дошкільного віку. Саме фізична активність дитини є показником її фізичного здоров'я. Особливо актуалізується досліджувана проблема, коли мова йде про дітей молодшого дошкільного віку, який є чутливим для фізичного виховання особистості, формування основ здорового способу життя, рухової активності тощо.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що рухлива гра є активною руховою діяльністю дітей, для якої характерні творчі рухливі дії, мотивовані сюжетом. Зміст рухливої гри складає її сюжет (тема, мета, завдання), правила і рухливі дії. Головною метою рухливої гри є формування фізичної активності дитини дошкільного віку та розвиток її рухових якостей.

Зазначимо, що формування фізичних якостей (швидкості, спритності, гнучкості, витривалості, сили) у дітей дошкільного віку відбувається під впливом таких чинників, як:

- природно-вікових змін форм та функцій організму людини;
- режиму рухової активності в закладі дошкільної освіти.

Гра при цьому виступає не лише засобом фізичного виховання, а й методом навчання [3].

Рухлива гра, як свідчить аналіз освітньої діяльності сучасних ЗДО, є важливим засобом фізичного виховання дітей в освітньому середовищі у закладі дошкільної освіти. Саме рухливі ігри в освітньому процесі закладу дошкільної освіти сприяють всебічному фізичному розвитку дітей та формуванню у них фізичних якостей. Окрім цього, виконуючи різноманітні ролі, діти дошкільного віку навчаються застосовувати в рухливих іграх свої знання про тварин, комах, птахів, явища природи, засоби пересування та сучасну техніку. Під час проведення рухливих ігор у дітей виховуються також такі морально-вольові якості, як: чуйність, справедливість, організованість, гуманність, чесність, правдивість, рішучість, наполегливість, цілеспрямованість, ініціативність, самовладання, самостійність [1].

Нами встановлено, що рухливі ігри також сприяють вирішенню мовленнєвих завдань, вправлянню в лічбі. До складу багатьох рухливих ігор входять вірші та пісні, що сприяє розвитку мовлення (збагачується словник дітей, розвивається звукова культура мови) та поглибленню естетичних переживань. Також рухливі ігри активізують сприймання, увагу, уяву та розвивають мислення, пам'ять, кмітливість.

У процесі рухливої гри в дітей дошкільного віку збагачується руховий досвід, формуються рухові навички та розвиваються фізичні якості. Зауважимо, що формуючи фізичні якості у дітей дошкільного віку слід враховувати вік, стан здоров'я та рухову підготовленість, що зумовлює рівень розвитку рухових якостей.

У процесі дослідження ми з'ясували, що педагоги закладу дошкільної освіти повинні спонукати дітей до рухової діяльності, регулювати їхню активність, схвалювати намагання виявляти самостійність, вольові зусилля та ін. При цьому важливо враховувати руховий досвід кожної дитини, притаманний їй темп, рівень рухливості, природні можливості та здібності. Також ми акцентуємо увагу, що кожна рухлива гра повинна мати чітку

структуру: мета та завдання, зміст; сюжет (в несюжетних іграх немає); правила та ігрові дії. Рухлива гра має відповідати певним вимогам, як-от: її образність; рухові дії, що обумовлені правилами; ініціативність; виконання ролей згідно із сюжетом [3].

Практика свідчить про те, що до проведення гри вихователю треба добре підготуватися. А саме: вивчити зміст; правила; вірші та пісні; відпрацювати рухи, які він показуватиме дітям. Перед тим, як розпочати гру, бажано зацікавити нею, щоб діти краще виконували рухи, які становлять її зміст. Пояснювати зміст гри треба виразно, дохідливо, коротко, щоб не стомлювати дітей. Розповідь повинна викликати у дитини яскраве уявлення про дійових осіб, яких вони зображатимуть. Емоційно-образне повідомлення сюжету гри допомагає дітям дошкільного віку краще уявити ігрову ситуацію й виразніше виконувати характерні для дитини рухи. У ході гри правила роз'яснюються і уточнюються.

Для кращого засвоєння гри рекомендується, особливо у молодших групах, найскладніші моменти пояснювати жестом і показом деяких рухів. Перед цим бажано нагадати дітям, як треба бігати, стрибати, кидати м'яч тощо. Іноді основний рух можна виконати кілька разів до початку гри.

Правила гри пояснюють докладно лише в тому разі, коли вона проводиться вперше. Повторюючи гру, тільки нагадують основний її зміст. Коли вводяться ускладнення, тоді потрібно пояснити додаткові правила і способи виконання ігрових дій.

Згідно Базового компонента дошкільної освіти з дітьми раннього дошкільного віку доцільно використовувати такі рухливі ігри та ігрові вправи: Ігри з ходьбою, бігом, на утримання рівноваги: «До ляльок у гості», «Дожени мене», «Дожени м'яч», «Пройди по стежці», «Пройди по місточку», «Через струмок», «Піднімай ноги вище», «Поїзд», «Хто тихіше», «Повітряна кулька», «Парами на прогулянку», «Горобчики и автомобілі», «Літаки», «Сонечко і дощик», «Жили у бабусі». Ігри з повзанням і лазінням: «Доповзи до брязкальця», «Проповзи у ворітця», «До ведмедика в гості», «Не зачепи»,

«Перелізь через колоду», «Будь обережний», «Збери іграшки», «Не заступи за лінію», «Мавпочки», «Кошенята», «Собачки», «Курочка-чубарочка». Ігри з киданням та ловінням м'яча: «Прокоти м'яч», «Скоти з гірки», «Передай м'яч», «Кинь і дожени м'яч», «Влуч у ворітця», «Збий кеглю», «Цілься точніше», «Спіймай м'яч», «Перекинь через мотузку», «Цілься в коло». Ігри із стрибками: «Пружинки», «Дістань долоню», «Задзвони у дзвіночок», «Піймай комара (метелика)», «Мій дзвінкий веселий м'яч», «Зайчик біленький сидить», «Пташки літають», «Зістрибни у воду». Ігри на орієнтування у просторі: «Де подзвонили?», «Знайди предмет (іграшку)», «Дзвіночок» [2].

Отже, рухлива гра є важливим важелем у фізичному розвитку дітей дошкільного віку й, зокрема, у розвитку фізичних якостей. Підсумовуючи вище зазначене, підкреслимо, що рухливі ігри позитивно впливають на фізичний розвиток та оздоровлення дітей дошкільного віку. Усі види рухливих ігор, що використовуються в освітньому процесі закладу дошкільної освіти, мають позитивний вплив на формування не лише фізичних якостей у дітей, а й сприяють становленню особистості дитини. Саме з допомогою рухливої гри діти розширюють та поглиблюють свої уявлення про довкілля; вчать дотримуватись правил, слухати і чути; розуміти пояснення; сприймати показ; помічати красу рухів; виконувати вправи узгоджено з усією групою і відповідно до вказівок педагога; помічати помилки у себе та в інших під час виконання певних рухів в грі; виконувати основні рухи (метання, стрибки, лазіння, повзання, рівновага тощо), що характеризуються великою інтенсивністю та підвищеною швидкістю.

У подальшому дослідженні плануємо вивчення фізичних якостей у дітей дошкільного віку за допомогою різних форм фізичного виховання.

Список використаних джерел

1. Вільчковський Е.С., Курок О.І. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку: навч. посіб. Суми: ВТД «Університетська книга», 2008. 428 с.
2. Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. Проєкту В.О. Огнев'юк; авт. кол.: Г.В. Беленька, О.Л. Богініч, В.М. Вертугіна та ін.; наук.

ред. Г.В. Беленька; Київ. Ун-т ім. Б. Грінченка. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 440 с.

3. Залізник А. Рухлива гра як засіб формування фізичних якостей у дітей дошкільного віку. Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи. 2023. №1(9). С. 65–71. [https://doi.org/10.31499/2706-6258.1\(9\).2023.279338](https://doi.org/10.31499/2706-6258.1(9).2023.279338)

Бойко Ірина

здобувач освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор Семенов О.С..

ТВОРЧИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ НЕТРАДИЦІЙНИХ ТЕХНІК МАЛЮВАННЯ

Сучасні процеси реформування освіти спрямовані на виховання творчої особистості, орієнтованої на самореалізацію і здійснення важливих соціальних функцій. Наразі актуалізуються проблеми удосконалення мистецької освіти, безперервність і наступність якої має сприяти розвитку самодостатньої активної позиції підростаючої особистості в майбутньому.

Завдання забезпечення розвитку творчого потенціалу проголошено Законами України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», Національною стратегією розвитку освіти в Україні до 2021 року, Конвенцією про права дитини. Державні вимоги до рівня надання освіти та виховання дітей дошкільного віку окреслено в Базовому компоненті дошкільної освіти. Сутність феномену «творчість» широко розглядається у працях К. Абульханової-Славської, Ш. Амонашвілі, Б. Ананьєва, І. Беха, Л. Виготського, Д. Ельконіна, П. Енгельмейєра, О. Запорожця, І. Зюна, О. Кучерявого, М. Мамардашвілі, О. Матюшкіна, Л. Міцхі, О. Мелік-Пашаєва, В. Моляко, А. Петровського, М. Поддякова, Я. Пономарьова, В. Роменця, Б. Теплова, Д. Фельдштейна та інших учених.

Теоретичне підґрунтя стимулювання творчого розвитку дитини закладено А. Бакушинським, Е. Берном, Д. Богоявленською, О. Дяченко,

Г. Кершенштейнером, М. Лазарєвим, А. Луком, В. Рибалкою, О. Савенковим, З. Фрейдом, К. Юнгом. Методичним аспектам проблеми творчого розвитку дітей у дошкільних навчальних закладах присвячені дослідження Г. Беленької, А. Богуш, Н. Гавриш, О. Кононко, С. Нечай, Т. Парамонової, Т. Поніманської, О. Половіної, В. Рагозіної, О. Семенова, В. Сухомлинського та інших. Увага вчених спрямовується на використання потенціалу образотворчої діяльності дітей у виховному процесі дошкільних навчальних закладів (Н. Голота, О. Дронова, К. Демчик, Г. Сухорукова, Т. Шмельова, Л. Янцур).

Теоретичний аналіз дослідження питання творчого розвитку дітей молодшого дошкільного віку засвідчив, що цій проблемі присвячено низку наукових досліджень: філософських (Г. Гегель, Р. Гаупп, Дж. Гілфорд, Й. Г. Песталоцці, Ж. Ж. Руссо, В. Штерн та ін.), психологічних (Б. Ананьєв, Д. Богоявленська, Л. Виготський, Г. Костюк, В. Лихвар, В. Моляко, М. Поддьяков та ін..) Зокрема О. Запорожець, Л. Венгер підкреслюють роль молодшого дошкільного віку для творчого розвитку дитини. Саме у цей віковий період почуття, мислення, уява дитини перебувають у прямій залежності від сприйняття, що створює сприятливі умови для інтенсивного розвитку особистості. Різноманітна інформація, яку дитина накопичує в дошкільному віці, є основою для її творчого розвитку на наступних етапах. Вчені одностайні у твердженні, що творчі здібності притаманні кожній дитині. Творчість вони розглядають, як природну функцію мозку, яка виявляється і реалізується у діяльності за наявності спеціальних здібностей у будь-якій діяльності. Творчість – це не лише праця художника, артиста, вченого; вона проявляється в іншій діяльності, результатом якої будуть конкретні ідеї і продукти, результат. Останнім часом науковці активізують проблему творчості та творчого самовираження (уяви, інтуїції, мислення, оригінальних засобів дій, відходу від шаблонів), ведуть пошуки джерел креативності, умов, які сприяють розвитку творчого потенціалу особистості.

Образотворча діяльність, зокрема малювання – цікавий і корисний вид діяльності, під час якого різноманітними способами з використанням самих різних матеріалів створюються живописні та графічні зображення. Малювання долучає малюків до світу прекрасного, розвиває креативність (творчий початок особистості), формує естетичний смак, дозволяє відчути гармонію навколишнього світу, виконує психотерапевтичну функцію – заспокоює, відволікає, займає.

Вивчення науково-методичної літератури дозволило зробити висновок про наявність 2 основних підходів до організації образотворчої діяльності дітей дошкільного віку: традиційний підхід, в основі якого є зразок вихователя. (В. Аванесова, В. Бехтерев, Н. Дяченко-Кириченко, В. Котляр, В. Мухіна, Г. Сухорукова, Є. Фльоріна та інші.) [64, 70] та нетрадиційний підхід, який ґрунтується на створенні позитивно-емоційних умов.

Щодо використання нетрадиційних технік малювання у освітньому процесі дошкільних навчальних закладів, варто зазначити запити вихователів на методичні матеріали, які допоможуть у вирішенні питання розвитку творчих здібностей дітей молодшого дошкільного віку. Пріоритетом роботи у цьому напрямі є створення емоційного настрою, стійкої мотивації, прагнення висловити своє ставлення, настроїв у малюнку.

Вивчення психологічних та педагогічних аспектів творчого розвитку дітей молодшого дошкільного віку зумовило висновок про те, що проблема є досить актуальною, але недостатньо вивченою. Шляхом аналізу теоретичних джерел уточнені поняття: «творчість дітей молодшого дошкільного віку», яке розглядається, як здатність дивуватися і пізнавати, вміння знаходити рішення в нестандартних ситуаціях, спрямованість на відкриття нового і здатність глибокого усвідомлення свого досвіду та «малювання», як цікавий та корисний вид діяльності, під час якого різноманітними способами з використанням різних матеріалів створюються живописні та графічні зображення.

Створена та реалізована методика орієнтована на розуміння педагогом самобутності дошкільного дитинства, унікальності кожної дитини, цінності його своєрідності; спрямована на задоволення потреб зростаючої особистості у різнобічному розвитку; відповідає сучасним концепціям дошкільної освіти, спрямованим на гуманізацію освітньої роботи з дітьми. Основними методами виступали: метод активного сприйняття, який дозволяє дітям накопичувати враження від твору мистецтва і навколишнього світу; метод взаємозв'язку навчання і творчості, який надає дитині можливість експериментувати, знаходити способи передачі образу в малюнках, використовуючи варіативні прийоми; Метод освоєння різних художніх матеріалів, експериментування з ними, сприяють створенню дітьми емоційно забарвлених образів в художній творчості.

Порівняльний аналіз результатів діагностики дітей контрольної та експериментальної групи дозволив зробити висновок про позитивні результати проведеної роботи з дітьми експериментальної групи. У дітей експериментальної групи підвищився рівень творчого розвитку. Діти стали більш самостійними, у них простежувалася тенденція до продукування оригінальних ідей. Діти експериментальної групи виявляли бажання малювати та фантазувати, прагнули творити. Так, за усіма критеріями значно знизилася кількість дітей молодшого дошкільного віку в експериментальній групі з латентним рівнем: з 5 % до 0 %; нестабільний рівень з 58 % до 23 %. Виражений рівень навпаки зріс з 21 % до 43 % і домінуючий рівень збільшився з 16 % до 28 %.

Результати діагностики дітей дошкільного віку контрольної групи, які не були учасниками формувального етапу експериментального дослідження, дозволили відмітити незначні зміни. Так, кількість дітей, віднесених до латентного та домінуючого рівня, залишилися без змін. Несуттєві зміни притаманні і дітям, що належать до нестабільного (з 60 % до 55 %) та вираженого рівня (з 33 % до 41 %), що узгоджується з висуненою гіпотезою

про ефективність використання методики, її позитивний вплив на вирішення освітніх завдань творчого розвитку дітей молодшого дошкільного віку.

Список використаних джерел

1. 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; наук. ред.: Г.В. Беленька, М.А. Машовець ; Мін. осв. і науки України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. 304 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти / наук. кер.: 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 Н.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. Київ : Видавництво МОН, 2012. 26 с.
3. Біла І. Феномен дитячої творчості. *Дошкільне виховання*. 2011, № 1. С. 7–10.
4. Житнік Т. С. Образотворче мистецтво в творчості учнів 6-7 років та принципи його впровадження в школах естетичного виховання. *Збірник наукових статей «Науковий вісник МДПУ»*. Серія: Педагогіка. 2010. Вип. 5. С. 281–386.
5. Семенов О. С. Творча дитина: зрозуміти і підтримати. *Дошкільне виховання*. 2016. № 4. С. 2–5.

Буднік Світлана

кандидат педагогічних наук, доцент Волинського національного університету імені Лесі Українки

ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ 5-7 РОКІВ

Входження національної системи освіти до європейського освітнього простору, впровадження Базового компонента дошкільної освіти та Концепції Нової української школи зумовлюють потребу в якісно новому підході до організації освітнього процесу в закладах дошкільної та початкової освіти.

У Законах України «Про освіту», «Про дошкільну освіту» (проект), Концепції розвитку освіти України на період 2015 – 2025 рр. (2014р.), Концепції розвитку педагогічної освіти (2017р.) акцентується увага на переосмисленні змістових орієнтирів виховання особистості. У вказаних документах зазначається, що обов'язковим у закладах дошкільної, загальної середньої освіти є упровадження інноваційних підходів в освітній процес

через формування в дітей компетентностей аналізувати та сприймати оточуючий світ, бути в постійному пошуку, творити та знаходити нестандартні рішення пізнавальних проблем.

Серед компетентностей, які мають бути сформовані у здобувачів освіти, важлива роль відводиться дослідницькій. Відкриття ними суб'єктивно нових знань і способів дій, вибудовування міжособистісної взаємодії, вияв пізнавальної активності й самостійності в пізнанні нового, безпосередня й опосередкована взаємодія з вчителем/вихователем та однолітками, зосередження уваги на способах виконання дій у складі діяльності позитивно позначаються на адаптації до якісно нового стану розвитку суспільства, в якому особистість зростає, самореалізовується й самостверджується, поступово розкриваючи свій суб'єктивний потенціал.

На думку М. Головань, дослідницька компетентність – це цілісна, інтегративна якість особистості, що поєднує в собі знання, уміння, навички, досвід діяльності дослідника, ціннісні ставлення та особистісні якості і виявляється в готовності і здатності здійснювати дослідницьку діяльність з метою отримання нових знань шляхом застосування методів наукового пізнання, застосування творчого підходу в цілепокладанні, плануванні, прийнятті рішень, аналізі та оцінці результатів дослідницької діяльності [3, с. 61]. Цю ж думку підтримує Н. Сидорчук і зазначає, що дослідницька компетентність передбачає володіння знаннями, уміннями і способами дослідницької діяльності [5, с. 308]. Як наголошують науковці, діти п'яти-, шести-, семирічного віку захоплюються дослідницькою діяльністю, із задоволенням проводять нескладні досліди як самостійно, так і з допомогою дорослих. Внутрішня пізнавальна активність дитини, наявність розвивального середовища, спілкування з дорослим, здатність до наслідування є рушійними силами розвитку її логіко-інтелектуальної сфери.

У Базовому компоненті дошкільної освіти, а саме в освітньому напрямі «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» визначено дослідницьку компетентність, яка проявляється в умотивованості дитини на дослідження

об'єктів і явищ, пізнання нового; виявленні стійкого інтересу до дослідницького пошуку як у спеціально створених проблемних ситуаціях, так і у вільній діяльності та ін. [1].

У дитини 5-7 років починає розвиватися вибірковість дослідницької активності, проявляється інтерес не тільки до широкого пізнання і дослідження, але і до вузького, конкретного класу проблем, які починають її особливо цікавити. Дослідницька активність у цей період забезпечує постійну відкритість дитини новому, виражається в пошуку протиріч, у власній постановці нових питань і проблем. При цьому часто невдача породжує проблему і ще більше актуалізує її дослідницьку активність.

Умовою розвитку дослідницької активності дитини є її суб'єктна позиція, яка проявляється в умінні висунути і реалізувати гіпотезу розв'язання проблеми в умовах різноманітної пошукової діяльності та експериментування.

Дослідницька компетентність проявляється у свідомій готовності і можливості зайняти діяльну дослідницьку позицію щодо своєї діяльності й себе як її суб'єкта, творчо та самостійно розв'язувати дослідницькі задачі на основі існуючих знань і умінь. О. Мерзликін дослідницьку компетентність трактує як особистісне утворення, що проявляється в готовності та здатності до здійснення дослідницької діяльності та включає в себе когнітивний, праксеологічний, аксіологічний та соціально-поведінковий компоненти [4, с.74].

Ми підтримуємо погляди М. Білан і визначаємо дослідницьку компетентність як особистісне утворення, що проявляється у готовності та здатності до впровадження активної дослідницької діяльності [2].

До типових елементів дослідницької компетентності відносимо здатність здійснювати:

- цілепокладання, що означає виділення цілі діяльності;
- цілевиконання передбачає визначення предмета, засобів діяльності, реалізації дій, які вже намічені;

– рефлексію, аналіз результатів діяльності – співвідношення досягнутих результатів з метою, яка була поставлена.

Крім того, відповідно до нових стандартів оцінювання якості системи освіти, дослідницька компетентність розглядається через поняття «природничо-наукова грамотність» (проект PISA), які передбачають переорієнтацію процесу навчання на формування в дітей уміння самостійно здобувати знання.

Природничо-наукова грамотність у PISA (дослідницька компетентність) визначається такими трьома компетентностями:

- пояснення природничих явищ;
- оцінювання й розробка здобувачами дошкільної освіти пошукового дослідження;
- здійснення дітьми інтерпретації отриманих даних і доказів [2, с. 18].

Отже, першою складовою є спроможність надавати пояснення про природні явища, технології, технічні артефакти, а також передбачати їхні наслідки. Наступна складова передбачає свідоме використання знань й розуміння наукових досліджень, визначення відповідей на наукові дослідження, визначення відповідних процедур і шляхів вирішення питань дослідження. Ще одна характеризує уміння науково обґрунтовувати та оцінювати дані, докази та визначати надійність сформульованих висновків.

Дослідницька компетентність потребує не тільки знання змісту і процедур, але й епістемного (філософського) знання, що включає розуміння логічного, послідовного обґрунтування загальних практик наукового дослідження, стану пов'язаних наукових тверджень і значення фундаментальних термінів [2, с. 19].

Отже, як засвідчує проведений аналіз, дослідницькій компетентності характерні такі ознаки: здатність досліджувати об'єкти і явища навколишнього середовища і узагальнювати отримані результати, спостерігати та пізнавати нове; здатність до пошуку, до організації

пошукової діяльності і виявлення пошукової активності; мотивація на необхідності пізнання навколишнього світу; формування якостей дослідника.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти). URL : <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-bazovogo-komponenta-doshkilnoyi-osviti-derzhavnogo-standartu-doshkilnoyi-osviti-nova-redakciya>.
2. Білан М.С. Формування дослідницької компетентності учнів початкових класів через використання експресдосліджень на уроках «Я досліджую світ» у 2 класі: каліф. роб. Кривий Ріг, 2020. 187 с.
3. Головань М. С. Сутність та зміст поняття «дослідницька компетентність». *Збірник наукових праць «Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі»*. Випуск VII. Кривий Ріг: Видавничий відділ НМетАУ, 2012. С. 55 – 62.
4. Мерзликін О. Наступність та неперервність формування дослідницьких компетентностей старшокласників та студентів у навчанні фізики. *Наукові записки Кіровоградського ДПУ ім. В. Винниченка*. Кіровоград, 2014. Вип. 6. Ч. 2. С. 81– 86.
5. Сидорчук Н., Дубасенюк О. Акмеологічне зростання дослідницької компетентності викладачів університету у сфері педагогічної освіти. *Збірник наукових праць «Нові технології навчання»*. Київ, 2020. Вип. 94. 338 с. С. 306–313.

Буряк Софія

здобувач освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки

*Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент
Дурманенко О.Л.*

СОЦІАЛІЗАЦІЯ ОБДАРОВАНИХ ДІТЕЙ ЯК ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Соціалізація – це процес, за якого особа навчається та адаптується до соціальних норм, цінностей, звичаїв та навичок, характерних для конкретного суспільства чи культури. Цей процес включає в себе взаємодію з іншими людьми та сприйняття соціальних ролей, що дозволяє особі ефективно взаємодіяти та функціонувати у суспільстві. Загалом, соціалізація грає важливу роль у формуванні особистості та її інтеграції у соціальне середовище.

Соціалізація обдарованих дітей представляє собою значущу психолого-педагогічну проблему, що вимагає уважного та індивідуалізованого підходу.

Врахування їхніх особливих здібностей та потреб є ключем до успішної адаптації та інтеграції цих дітей у суспільство. Важливість сприяння їхньому розвитку соціальних навичок, психологічної стійкості та самовпевненості важко переоцінити.

Обдаровані діти можуть відчувати себе відокремленими або незрозумілими серед своїх ровесників, що може призвести до соціальної ізоляції чи невпевненості. Додатково вони можуть зіткнутися з вимогами та очікуваннями, які можуть бути непропорційно високими щодо їхнього віку [3].

Педагоги та батьки повинні забезпечити відповідну підтримку та стимулювання цих дітей, допомагаючи їм розвивати як інтелектуальні, так і соціальні навички. Також важливо створити умови для спілкування та взаємодії з ровесниками, щоб обдаровані діти могли розкрити свій потенціал повноцінно та успішно інтегруватися у суспільство.

Базовий компонент дошкільної освіти (БКДО) враховує соціалізацію обдарованих дітей і орієнтований на створення оптимальних умов для повноцінного особистісного і соціального розвитку кожної дитини. Особлива увага приділяється ідентифікації та розкриттю потенціалу обдарованих дітей [1].

Марія Монтесорі вважала, що діти навчаються через самостійну активність та вільний вибір. Вона вірила, що навчання повинно враховувати індивідуальні потреби кожної дитини. Важливим для Монтесорі було створення сприятливого оточення, в якому діти можуть вільно досліджувати і навчатися [2].

Л. Венгер прагнув до створення навчального середовища, в якому діти були б вільні виражати свої думки, досліджувати та навчатися власним темпом. Він підкреслював важливість розвитку творчого мислення та самостійності. Джеймс Тейлор Адамс досліджував навчання обдарованих дітей та намагався створити програми, які б враховували їхні унікальні потреби та здібності [5].

Ці педагоги кожен у свій спосіб намагалися створити сприятливі умови для навчання та розвитку обдарованих дітей, враховуючи їхні індивідуальні потреби та здібності.

Соціалізація обдарованих дітей може виявитися унікальною та складною через їх особливі здібності та потреби. Деякі особливості, які варто враховувати:

1. Інтенсивність інтересів (обдаровані діти часто мають глибокий інтерес до певних тем або галузей знань).

2. Висока самокритичність (обдаровані діти можуть бути більш критичними до своїх власних досягнень та досягнень оточуючих).

3. Потреба в різноманітності та складності (обдаровані діти можуть шукати складні завдання, що сприяють їхньому інтелектуальному розвитку).

4. Спілкування з однолітками (соціалізація з однолітками може бути складнішою через відмінності в інтересах та рівнях здібностей).

5. Розвиток емоційної стійкості (обдаровані діти можуть відчувати великий тиск та очікування).

6. Специфічні потреби в навчанні (обдаровані діти можуть вимагати індивідуального підходу до навчання, включаючи поглиблені програми).

Отже, виникає потреба створити стимулююче навколишнє середовище, де обдаровані діти можуть вільно розвивати свій потенціал та виражати свою індивідуальність. Важлива роль у цьому процесі належить батькам, вчителям та іншим фахівцям, які працюють з цією категорією дітей [4].

Для успішної соціалізації обдарованих дітей важливо враховувати кілька ключових аспектів:

– індивідуалізований підхід (кожна обдарована дитина унікальна, тому важливо враховувати її потреби, інтереси та рівень розвитку);

– підтримка від батьків (батьки грають важливу роль у формуванні позитивного ставлення до соціальної взаємодії та наданні підтримки у складних ситуаціях);

– розвиток соціальних навичок (обдаровані діти можуть потребувати додаткового тренування у розвитку навичок спілкування, емпатії та співпраці);

– створення сприятливого навчального середовища (ЗДО, школа та інші освітні установи повинні надати можливість для розвитку та виявлення таланту кожної дитини);

– посилення самостійності та відповідальності (допомога дитині в розвитку навичок, які дозволяють їй бути самостійною та впевненою в собі) [3].

Ці підходи сприяють адаптації та соціалізації обдарованих дітей у суспільстві, дозволяючи їм максимально реалізувати свій потенціал.

Щоб соціалізація обдарованої дитини пройшла легше, ми радимо:

ознайомитись з особливостями обдарованих дітей, їхніми потребами та можливостям;

не порівнювати їх з іншими дітьми та не висувати надмірних вимог;

запропонувати спробувати різні сфери діяльності: музику, мистецтво, спорт, науку та інше;

сприяти участі в заходах, які відповідають їхнім інтересам;

надати доступ до матеріалів та ресурсів, які допоможуть розвивати таланти та інтереси дитини;

заохочувати її досліджувати та втілювати в життя свої ідеї;

організовувати обговорення, де дитина може висловлювати свої думки та аналізувати інформацію;

не забувати про важливість відпочинку, ігор та розваг для збереження фізичного та емоційного здоров'я.

Ці рекомендації спрямовані на створення оптимального середовища для розвитку обдарованих дітей, щоб вони могли максимально реалізувати свій потенціал та впевнено інтегруватися у суспільство.

Отже, соціалізація обдарованих дітей є важливим етапом їхнього розвитку, що вимагає уваги та підтримки з боку батьків, педагогів та суспільства загалом. Успішна соціалізація обдарованих дітей сприяє їхньому повноцінному входженню в суспільство та дозволяє їм максимально реалізувати свій потенціал для спільного добробуту та розвитку. Однак це вимагає спільних зусиль та уваги до їхніх унікальних потреб та здібностей.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти URL: <http://mon.gov.ua/images/files/doshkilna-crednya/doshkilna/bazoviy-komponent-2.doc>
2. Дичківська І. М., Поніманська Т. І. М. Монтессорі: теорія і технологія. К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. 304 с.
3. Музика Л. О., Корольов К. Д. Освітнє середовище як чинник становлення обдарованої особистості. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. 228 с.
4. Хомуленко Т.Б., Підчасов Є.В. Формування особистісної позиції молодшого школяра в процесі соціально-психологічної адаптації. *Вісник ХНПУ ім. Г.С. Сковороди. Психологія*. Вип. 16. Х.: ХНПУ, 2015. С. 144 – 153.

Ваплярук Олександра

здобувач освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки

Чайківська Соломія

здобувач освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки

*Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент
Дурманенко О.Л.*

ПОМИЛКИ БАТЬКІВ У ВИХОВАННІ ОБДАРОВАНИХ ДІТЕЙ

Обдарована дитина – дитина, яка вирізняється яскравими, очевидними, інколи визначними досягненнями або має внутрішні задатки для таких досягнень у певному виді діяльності.

Як первинний виховний інститут сім'я, за твердженням Л. Любчак [2] є важливим фактором соціалізації кожної дитини, яка забезпечує засвоєння моральних норм і способів поведінки, які склалися в суспільстві. За твердженням М. Янковчук [6], сім'я, яка зорієнтована на потреби дитини та

має позитивний чи конструктивно-позитивний тип ставлення до факту її обдарованості, створює умови, які відповідають її своєрідним потребам і можливостям. За переконанням Б. Нікітіна і О. Нікітіної, саме родина формує на 80% розумовий розвиток дитини [1].

Обдарована дитина шукає спілкування з дорослими, бо ті розуміють її краще, ніж однолітки, які часто насміхаються, дають прізвиська. Обдаровані діти часто перебільшено емоційні, вони запальні, легко збуджуються через дрібниці, але це не вередування, а виявлення багатства їх природи.

На жаль, не всі батьки можуть вчасно помітити обдарованість своєї дитини і створити відповідні умови для її розвитку[3].

Одна з головних психологічних проблем обдарованих дітей полягає в тому, що в них бачать дітей лінивих, упертих, інколи аномальних, «не від світу цього». Ранній та незвичайний розвиток дитини не помічають батьки з низьким рівнем освіти або невисоким загальним культурним розвитком. У сім'ях, де дитина є єдиною або навпаки, всі діти мають особливі здібності, теж нерідко «втрачають» обдаровану дитину, тому що її нема з ким порівнювати.

Інший варіант – батьки опираються визнанню своєї дитини обдарованою. Але коли батьки «заплющують очі» на особливі здібності дітей, вони однак продовжують впливати на взаємини дитини з тими, хто поруч. Тоді дитині самотійно доводиться розбиратися у складних ситуаціях. Почуття провини, неприйняття себе, бажання «бути як усі» можуть утруднювати чи навіть нівечити розвиток особистості [5].

Трапляється, що батьки бачать обдарованість там, де її немає. Особливо, коли вони самі талановиті в якій-небудь сфері. Вони очікують від дитини обдарованості й бачать бажане. Відома фраза про те, що обдарована дитина обдарована в усьому, – неточна. І стосовно дітей, мабуть, неправильна. Непропорціональність у розвитку – істотна проблема для обдарованих дітей. Явні чи видатні здібності можуть виявлятися в якійсь

одній сфері (наприклад, у математиці), водночас розвиток іншої сфери (наприклад, мовлення) може бути нижчим від норми.

Обдаровані діти виявляють надмірну наполегливість у бажанні отримати результат. Висока захопленість справою, яка вдається, швидко може призвести до завищених особистісних стандартів і внутрішньої невдоволеності: бути у всьому досконалим – неможливо. Оцінюючи свою роботу дорослими мірками, дитина опиняється в ситуації фрустрації, відчуває тривогу та недитячі переживання. Хоча, з іншого боку, це може бути варіантом «мук творчості». Всі ці переживання можуть посилитись, якщо очікування дорослих, особливо батьків, надто великі. Можливо, дитина сприйматиме себе як невдачу, тобто є вірогідність формування заниженої самооцінки, тоді як завищено рівні домагань і об'єктивно хороших результатів діяльності. Оцінне ставлення до дитини не корисне всім дітям, але для обдарованих дітей таке ставлення особливо небезпечне.

Типові помилки батьків обдарованих дітей:

- Переобтяжують дітей заняттями музикою, танцями, малюванням тощо за рахунок ігор та прогулянок;
- Сприймають здібності сина чи доньки як засіб реалізації власних уподобань та нереалізованих прагнень і вимагають від дитини більшого, ніж вона здатна сприйняти, зробити;
- Висувають не завжди достовірні гіпотези: скажімо, вважають, що соціально-комунікативні можливості розумово обдарованої дитини такі ж високі, як і інтелектуальні;
- Відводять своєму вундеркінду привілейоване становище в родині, що негативно позначається і на самій дитині, і на її братах і сестрах;
- Невиправдано залучають дитину до вирішення «дорослих» родинних проблем, чим завдають шкоди її емоційному розвитку;
- Купують надміру інтелектуальні ігри, забуваючи про спортивний інвентар, про необхідність занять фізкультурою;

□ Не завжди знаходять правильний підхід до дитини, ставлять до неї вимоги, як до дорослої, не вміють досягти взаєморозуміння, встановити щирі, товариські взаємини [5].

Поради батькам, які виховують обдаровану дитину

Найперше – потрібно любити свою дитину. Приймати дитину такою, якою вона є, беручи участь у її розвитку, підтримуючи, а не нав'язуючи свої інтереси, давати дитині можливість вибору. Для розвитку творчого потенціалу, як показали дослідження, необхідна не лише адекватна оцінка сил дитини, але трішки завищена, у неї буде запас сил та впевненість при невдачах, до яких треба готувати змалку [4].

Батьки повинні бути прикладом, адже дитина свідомо переймає вашу манеру говорити, ходити, працювати, відповідати за доручену справу.

Батьки повинні завжди пам'ятати, що для обдарованої дитини творчість є життєвою необхідністю. Тому дитину потрібно готувати до спостережливості, наполегливості, формувати вміння доводити почату справу до кінця, працелюбність, вимогливість до себе, задоволення від процесу творчості, терпляче ставлення до критики, впевненості при невизначеності, гордості і почуття власної гідності, чулисть до аналізу моральних проблем.

Батьки також повинні усвідомлювати, що надзвичайно велика роль у процесі формування особистості обдарованої дитини належить волі. Вольові риси є стрижневими рисами характеру, адже за наявності мети, яку особистість досягає в житті, долаючи перешкоди, є цілеспрямованим життям. Цілеспрямовані люди знаходять своє щастя в житті, вони вміють поставити перед собою чітку, реальну мету. Прагнення досягти своєї цілі робить людину рішучою та наполегливою. Ініціативність і творчість поєднані з наполегливістю, рішучістю та витримкою, допомагають обдарованим дітям само реалізуватися [4].

Отже, батьки покликані допомогти дитині відкрити її життєве покликання, реалізувати себе як особистість. Вони не мають права втратити

обдаровану дитину, бо, втрачаючи талант, обдарування, здібність, вони втрачають майбутнє. Тому, батьки повинні бути терплячими, безмежно вірити в дитину, тоді ця дитина виросте хорошою творчою людиною.

Список використаних джерел

1. Значення сім'ї в розвитку творчого потенціалу обдарованої дитини. URL: <http://93.183.203.244/xmlui/handle/123456789/3079>
2. Любчак Л.В. Родинна педагогіка: курс лекцій: посібник. Вінниця. ФОП Корзун Д.Ю, 2012. 150 с.
3. Особливості виховання та навчання обдарованих дітей у сім'ї. URL: <https://www.zdo40.rv.ua/forparents/psychologist/item/151>
4. Поради батькам щодо розвитку обдарованих дітей. URL: <https://vseosvita.ua/library/embed/01005dce-2a8e.doc.html>
5. Теорія і методика навчання, виховання та розвиток обдарованих дітей. URL: <https://dspace.megu.edu.ua:8443/jspui/handle/123456789/2539>
6. Янковчук М. Вплив сім'ї як виховної інституції на розвиток обдарованості. *Практична психологія та соціальна робота*. 2009. С. 57 – 61.

Ваплярук Олександра

здобувач освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки

*Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент
Дурманенко О.Л*

РОЛЬ БАТЬКІВ У ВИХОВАННІ ОБДАРОВАНОЇ ДИТИНИ

Творчий, інтелектуальний потенціал людей є рушієм прогресу суспільства, тому обдарованість необхідно своєчасно виявити і розвивати. Дослідники стверджують, що багато надзвичайно обдарованих людей не реалізували своїх можливостей через несприятливе виховання в дитинстві. Американські психологи, вивчивши життєвий шлях 400 видатних людей, виявили, що 60 % з них мали в школі значні труднощі, важко пристосовувалися до умов навчання, орієнтованого на середній рівень знань. Нерідко інтелектуально обдарована дитина не знаходить розуміння ні педагогів, ні однолітків. Вивчення виявів обдарованості тривалий час було спрямоване переважно на інтелектуальні здібності. Психологи розглядають обдарованість як складне психологічне явище, невіддільне від особистості, як

наявність здібностей, їх своєрідне поєднання, від якого залежить можливість успішної діяльності.

Обдарована дитина – це дитина, яка вирізняється яскравими, очевидними, інколи визначними досягненнями або має внутрішні задатки для таких досягнень у певному виді діяльності.

Обдарованість дитини іноді важко відрізнити від навченості, яка є результатом підвищеної уваги батьків і педагогів до розвитку дитини. Слід розрізняти також обдарованість і прискорення темпів розвитку дитини, яке може виявитися тимчасовим. Така «талановитість» швидко згасає, оскільки відсутній прояв творчого компонента або його розвиток був несвоєчасним. Іноді дитина є носієм «прихованої обдарованості», що може бути спричинене негативним ставленням дорослих до успіхів дитини або її побоюванням бути неправильно зрозумілою. Тому, в дошкільному дитинстві складно спрогнозувати талановитість, оскільки ознаки обдарованості можуть насправді бути ознаками швидкого темпу розвитку дитини [1].

Батькам в свою чергу потрібно любити свою дитину. Приймати такою, якою вона є, беручи участь у її розвитку, підтримуючи, а не нав'язуючи свої інтереси, давати дитині можливість вибору. Для розвитку творчого потенціалу, як показали дослідження, необхідна не лише адекватна оцінка сил дитини, але трішки завищена, зазнайкою вона не виросте, зате у неї буде запас сил та впевненість при невдачах, до яких треба готувати змалку [2].

Оскільки здібності розвиваються в процесі певної діяльності, їх формування більшою мірою залежить від батьків, розуміння ними суті відповідних здібностей, бажання побачити їх прояви і надати необхідну допомогу своїй дитині. Головний напрям впливу – сприяння активізації навчальної діяльності з метою вияву наявних у дитини здібностей, підтримання інтересу, заохочення досягнень, формування впевненості у своїх силах та можливостях. Батьківська допомога має бути обережною, зваженою, вона має наштовхувати дитину на власні вирішення, а не насаджувати свої.

Головне завдання батьків – прагнути, щоб навчальна праця їх дитини приносила їй радість, а не муки й гіркоту невдач. Дитина, яка захоплена справою, яка їй до вподоби, виявляє наполегливість, силу волі, критичне ставлення до загальновідомого.

В творчості дитина може реалізувати всі наявні в неї знання, уміння та здібності. Батькам потрібно знати, що обдарована дитина прагне довірливого спілкування. Вона хоче бачити у батьках мудру дорослу людину, яка збагатить її уявлення про світ і про саму себе, допоможе подолати труднощі. Дітям дуже хочеться, щоб батьки сприймали їх як рівноправних в особистісному плані партнерів. Їм не хочеться, щоб їх повчали, вони прагнуть рівноправного спілкування, щоб їх сприймали як особистості й реагували на них як на особистість. Тому перед батьками стоїть проблема формування не просто особистості, а особистості обдарованої [3].

Отже, батьки покликані допомогти дитині відкрити її життєве покликання, реалізувати себе як особистість. Вони не мають права втратити обдаровану дитину, бо, не реалізуючи талант, обдарування, здібність, вони втрачають майбутнє. Тому, батьки повинні бути терплячими, безмежно вірити в дитину, тоді ця дитина виросте хорошою творчою людиною.

Список використаних джерел

1. Обдаровані діти. Роль батьків в вихованні обдарованої дитини. URL: <https://gnmc.com.ua/%D0%BE%D0%B1%D0%B4%D0%B0%D1%80%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D1%96-%D0%B4%D1%96%D1%82%D0%B8/#:~:text=%D0%9E%D0%B1%D0%B4%D0%B0%D1%80%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B0%20%D0%B4%D0%B8%D1%82%D0%B8%D0%BD%D0%B0%20%E2%80%94%D0%B4%D0%B8%D1%82%D0%B8%D0%BD%D0%B0%2C%20%D1%8F%D0%BA%D0%B0%20%D0%B2%D0%B8%D1%80%D1%96%D0%B7%D0%BD%D1%8F%D1%94%D1%82%D1%8C%D1%81%D1%8F,%D1%96%20%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D0%B2%20%D0%B4%D0%BE%20%D1%80%D0%BE%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%BA%D1%83%20%D0%B4%D0%B8%D1%82%D0%B8%D0%BD%D0%B8>
2. Виховання обдарованої дитини URL: <https://beivska.school.org.ua/informaciya-dlya-batkiv-01-42-33-01-06-2020/>
3. Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія та практика. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/4394/1/I_Tereshenko_NiVODTiP_2011_PI.pdf

Власюк Оксана

студентка Волинського національного університету імені Лесі Українки

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Смолюк С.В.

РОЗУМОВИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ТЕХНОЛОГІЇ

Середній дошкільний вік – це вік від чотирьох до п'яти років. Це важливий етап у житті кожної дитини. У цьому періоді інтенсивного розвитку та росту в дитячому організмі відбувається дуже багато змін, суттєво змінюється характер дитини, активно вдосконалюється пізнавальні та комунікативні здібності.

Розумовий розвиток – це процес, під час якого дитина розвиває свої когнітивні (пізнавальні) здібності, такі як мовлення, мислення, пам'ять, увага тощо [1, С.35.] Засоби ігрової технології можуть сприяти цьому процесові, стимулюючи інтелектуальну активність дітей середнього дошкільного віку, через використання навчальних ігор, засобами ігрової технології. Розумовий розвиток починається з перших днів життя дитини і на кожному віковому етапі набуває різного характеру. Джерелом розумового розвитку є внутрішні, властиві цьому процесу протиріччя, що виникають під впливом зовнішніх умов.

Розумовий розвиток забезпечує необхідний рівень розвитку дитини під час систематичного навчання, в іграх і на заняттях, у повсякденному житті. Визначальну роль при цьому відіграє спілкування з дорослими і власна пізнавальна діяльність. Особливої уваги батьків і педагогів потребує формування у дітей основ культури розумової праці, що є передумовою високопродуктивної інтелектуальної діяльності в дорослому віці.

Важливими напрямками розумового розвитку, крім розвитку ерудиції, формування світогляду, оволодіння системою наукових і прикладних знань, досвіду пізнавальної діяльності, здатності до прийняття нетрадиційних

рішень, що загалом характеризують інтелект людини, є формування емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього світу, до себе, а також розвиток пізнавальних інтересів, потреби у самоосвіті. Основи цих важливих складових особистісного й інтелектуального розвитку закладаються у дошкільному віці.

Проблемою розумового розвитку дошкільників займалися багато зарубіжних та вітчизняних вчених, зокрема вона знайшла своє відображення в працях Я.А. Коменського, Й.Г. Песталоцці, К. Ушинського, Ю. Фаусек, Л. Шлегер, Є. Тихєвої. Окремі аспекти проблеми піднімали вчені М. Поддяков, М. Веракса, Л. Парамонова, С. Ніколаєва, Л. Артемова, Т. Поніманська.

Гра найтіснішим образом пов'язана з розвитком особистості, і саме в період її особливо інтенсивного розвитку – в дитинстві вона набуває особливого значення. У середньому дошкільному віці дитини гра є тим видом діяльності, в якій формується його особистість.

Гра – перша діяльність, якій належить особливо значна роль в розвитку особистості, у формуванні її властивостей і збагаченні її внутрішнього змісту [2, С.219]. У грі формуються всі сторони психіки дитини. Мимовільно чаруючи і залучаючи до себе як життєве явище, гра виявилася вельми серйозною і важкою проблемою для наукової думки. Існують численні дослідження, які вказують на роль і значення гри для розвитку фізичних, моральних, інтелектуальних, соціальних та емоційних характеристик дитини. Через неї задовольняються інтереси дітей і дорослих, особливо в тих місцевостях, де традиційні ігри споконвіку розглядалися як окремий інститут.

Ігрові технології можуть ефективно сприяти розумовому розвитку дітей середнього дошкільного віку. Вони розвивають креативність, логічне мислення та інші важливі навички. Наприклад, використання дидактичних ігор або програм для розвитку математичних та мовних навичок може бути корисним. Також важливо контролювати час, витрачений на гру, і обирати

відповідні вікові ресурси для оптимального навчання та розвитку. За допомогою ігрових можна розвивати увагу та творчість дітей. Окрім цього, ігрові технології сприяють розвитку логічного мислення та просторової уяви у дітей середнього дошкільного віку.

Розумовий розвиток дітей середнього дошкільного віку є складовою їх загального розвитку. Гра являється провідною діяльністю дітей дошкільного віку і природним способом спілкування між собою. Вона сприяє розвитку уваги, мислення, пам'яті, уваги, логічного мислення. Ігрові технології є ефективним і доступним способом для розвитку розумових процесів у дітей середнього дошкільного віку. Адже гра є провідною діяльністю дітей дошкільного віку. Під час гри діти навчаються різним видам діяльності, які будуть потрібні їм у подальшому житті в соціумі.

Список використаних джерел

1. Барановська, О. Розумове виховання дітей дошкільного віку у сучасних закладах освіти. *Інноваційна освіта*. 2019. № 1. С. 35 – 42.
2. Болотіна Л.Р. Дошкільна педагогіка. Київ: Юрайт, 2020. 219 с.

Гойса Анна

здобувач освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки
Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент
Дурманенко О.Л.

ХАРАКТЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ОБДАРОВАНИХ ДІТЕЙ

Незважаючи на значний інтерес науковців та практиків до питання розвитку обдарованої дитини воно залишається недостатньо дослідженим як у теоретичному, так і в практичному аспектах, оскільки в суспільстві тривалий час панувала думка, що обдарованість не є проблемою, а тому такі діти не потребують допомоги. Така позиція є хибною, оскільки діти, які демонструють визначні здібності, у процесі свого розвитку стикаються з великою кількістю проблем, пов'язаних в першу чергу з їхніми

психологічними, особистісними, пізнавальними, емоційними характеристиками.

Останнім часом суспільство зрозуміло, що дуже важливо виявити обдарованих дітей у ранній період їхнього життя та забезпечити можливості для повноцінного розвитку. Реальна обдарованість – не просто статичний божий чи генетичний дар. Обдарованість існує лише в динаміці, в розвитку, а тому постійно змінюється.

Серед найбільш цікавих і загадкових явищ природи дитяча обдарованість традиційно займає одне з провідних місць. Проблеми її діагностики і розвитку хвилюють педагогів впродовж багатьох століть. Інтерес до неї в даний час дуже високий, що легко може бути пояснено суспільними потребами. Це насамперед пов'язано з потребою суспільства в неординарних творчих особистостях. Раннє виявлення, навчання і виховання обдарованих і талановитих дітей – одне з головних завдань удосконалення системи освіти [3].

Обдарованість – лише потенціал, який може сприяти успіху, а може й не реалізовуватись. Творча особистість – це активна особистість, характерними рисами якої є сміливість у розв'язанні проблеми, багата уява, завзяття в довершенні наміченого. Обдарованими називають дітей, які через видатні здібності демонструють високі досягнення в одній або декількох сферах: інтелектуальній, творчій, мисленнєвій, художній, спортивній. Обдарованих дітей відрізняють зосередженість і велика завзятість у розв'язанні поставлених завдань, винахідливість [5].

Обдарована дитина шукає спілкування з дорослими, бо ті розуміють її краще, ніж однолітки, які часто насміхаються, дають прізвиська. Обдаровані діти часто перебільшено емоційні, вони запальні, легко збуджуються через дрібниці, але це не вередування, а виявлення багатства їх природи [3].

Обдаровані діти мають гарну пам'ять, особистий світогляд, добре розвинуте абстрактне мислення. В обдарованих дітей добре розвинута свідомість, теоретичний спосіб мислення. Обдаровані діти, як правило, дуже

активні та чимось зайняті. Вони прагнуть працювати більше за інших або займають себе самі, інколи справами, що безпосередньо не стосуються заняття. Обдаровані діти висувають до себе високі вимоги, у них гостро розвинене почуття справедливості, вони боляче сприймають суспільну несправедливість. Обдаровані діти наполегливі в досягненні результату у сфері, що їх цікавить, для них характерний творчий пошук. Заняття для них особливо цікаве тоді, коли використовується дослідницький метод. Обдаровані діти із задоволенням виконують складні та довгострокові завдання. Обдаровані діти виявляють стійкий інтерес до читання, мають значний за обсягом словниковий запас [2].

У результаті досліджень науковцями виділено такі характерні особливості обдарованих дітей:

- мають гарну пам'ять, добре розвинуте абстрактне мислення;
- із задоволенням виконують складні й довготривалі завдання;
- завдяки частому звертанню до засобів масової інформації, уміють швидко виділяти найзначущі відомості, самостійно знайти важливі джерела інформації;
- порівняно зі своїми ровесниками краще вміють розкривати взаємозв'язки між явищами і сутністю, індуктивно і дедуктивно мислити, здійснювати логічні операції;
- чимало з них ставлять перед собою завдання, виконання яких потребує багато часу;
- уміють фантазувати, критично оцінювати навколишню дійсність і прагнуть зрозуміти суть речей і явищ;
- ставлять багато запитань і зацікавлені в позитивних відповідях на них;
- заняття для них дуже цікаве тоді, коли використовується дослідницький метод;
- їм притаманне почуття гумору, вони мають гарне здоров'я, життєрадісні, хоча зрідка зустрічаються і зі слабким здоров'ям;

- у них перебільшене почуття страху, емоційна залежність, емоційна незбалансованість порівняно з їхніми однолітками;
- як правило, дуже активні й завжди чимось зайняті;
- ставлять високі вимоги до себе, боляче сприймають суспільну несправедливість, у них гостро розвинуте почуття справедливості;
- наполегливі в досягненні результату в галузі, яка їх цікавить;
- для них характерний творчий пошук;
- хочуть навчатися новому і досягають успіхів, що дає їм задоволення.

Найкраще оцінювати дитину в цілому. Наприклад, емоційний інтелект і таланти в музиці, спорті, мистецтві та мовах є важливими частинами загальної картини. Фактично, це впливає з «Теорії множинного інтелекту», запропонованої доктором Говардом Гарднером. Ретельна оцінка обдарованості повинна брати до уваги всю дитину, а також те, як вона адаптується соціально й емоційно до того, що вона «не така, як усі».

Кращі практики показують, що для оцінки обдарованих дітей повинні використовуватись численні показники та правильні індикатори. Інформація про дитину повинна збиратись із кількох джерел (від вихователів, родини, викладачів, однокласників та інших людей, які добре знають дитину, яка тестується), різними способами (наприклад, за допомогою спостереження, виконання певної дії, результатів, портфоліо, опитувань, інтерв'ю) та в різних ситуаціях (наприклад, у закладі дошкільної освіти й поза ним) [6].

Педагоги мають навчити батьків розвивати творчі здібності та обдарованість у їхніх дітях. Важливе значення мають : відкриті запитання, творчі дискусії, глибоке знання батьками психологічної сутності творчого процесу, віра в інтелектуальні сили дитини. Батьки повинні створити умови, щоб дитина мала змогу самостійно здійснювати діяльність, яка її цікавить. Завдання батьків максимально сприяти, стимулювати активність та розвиток в дитини винахідливості, ініціативи, творчого підходу до навчання.

Отже, обдарованість – це складне психічне явище, система особливостей дитини, яке потребує комплексного підходу до діагностики та

розробки спеціальних авторських діагностичних програм практичними психологами, які б включали різноманітні та взаємодоповнюючі процедури та методики. Різні техніки спостереження повинні займати особливе місце в діагностиці обдарованості та результатів роботи щодо її розвитку. Неупередженого ставлення до своїх особистісних якостей потребує кожна обдарована дитина.

Список використаних джерел

1. Важливі характеристики обдарованих дітей URL: <https://childdevelop.com.ua/articles/psychology/1140/>
2. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»). Київ: Райдуга, 1994. С. 15 – 17.
3. Клименюк Ю.М. Обдаровані діти, їх виявлення та діагностика. *Збірник наукових праць «Проблеми освіти»*. Спецвипуск. Вінниця-Київ, 2015. С. 46–50.
4. Кульчицька О.І. Соціальне середовище у розвитку обдарованості. *Обдарована дитина*. 2007. № 1. С. 25–31.
5. Робота з обдарованими дітьми. URL: <https://konstschoo13.jimdofree.com/%D0%B2%D1%87%D0%B8%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8F%D0%BC/%D1%80%D0%BE%D0%B1%D0%BE%D1%82%D0%B0-%D0%B7-%D0%BE%D0%B1%D0%B4%D0%B0%D1%80%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%BC%D0%B8-%D0%B4%D1%96%D1%82%D1%8C%D0%BC%D0%B8>
6. Шевців З.М. Основи соціально-педагогічної діяльності. URL: http://pidruchniki.ws/1931110342999/pedagogika/metodi_diagnostikiobdarovanoyi_ditini

Гордійчук Марія

здобувач освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки

*Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент
Дурманенко О.Л.*

ОСОБЛИВОСТІ ВІКОВОЇ ОБДАРОВАНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Одним із головних завдань адаптації системи освіти до сучасних умов є раннє виявлення та подальше навчання і виховання обдарованих дітей. В наукових колах обдарованість розглядають як показник високого рівня здібностей та інтелектуального розвитку індивіда, що спирається на природну схильність. Виділяють кілька типів обдарованості, як от:

інтелектуальний, академічний, художній, креативний, лідерська обдарованість, психомоторна або спортивна обдарованість.

Якщо говорити про обдарованість в дитячому віці, то кожний з видів дитячої обдарованості має свої характерні прояви:

– художня обдарованість у галузях авторської майстерності, літератури, музики, мистецтва, скульптури, техніки тощо;

– творча обдарованість. У дитячому віці людина здібніша до творчості, ніж у зрілому. На дитину не впливають стереотипи, вона вільна у своїх творчих виявах, творить тому, що їй подобається сам процес творчості. Ця діяльність приносить дітям радість відкриття. Іншими словами, для дітей, на відміну від дорослих, творчість є життям;

– соціальна обдарованість – це виняткова здатність вибудовувати довготривалі конструктивні взаємовідносини з іншими людьми. У спілкуванні з однолітками обдарована дитина майже завжди бере на себе роль керівника та організатора колективу. Загальні риси лідерської обдарованості: інтелект вище середнього; вміння приймати рішення; здатність мати справу з абстрактними речами, з плануванням майбутнього, з часовими обмеженнями; гнучкість; здатність пристосовуватися; почуття відповідальності; впевненість у собі; наполегливість та ентузіазм; вміння чітко висловлювати думки [1];

– інтелектуальна та академічна обдарованість. Загальні риси інтелектуальної обдарованості: гострота мислення; спостережливість; виняткова пам'ять; виявляє виражену і різнобічну допитливість; довготривалі заняття однією справою; легкість у навчанні, вміння добре викладати свої думки; демонстрація здібностей до практичного здобуття знань; виняткові здібності до розв'язання задач;

– рухова (психомоторна) обдарованість – виключно спортивні здібності;

– духовна обдарованість пов'язана з моральними якостями, альтруїзмом;

– практична обдарованість проявляється в тому, що люди, які з великим успіхом користуються інтелектом в повсякденному житті, не обов'язково в інших умовах домінують у вирішенні проблем, де задіяне абстрактне мислення, та й академічні здібності не завжди вказують на інтелект [1].

Ранній вияв таланту допоможе не помилитися у визначенні майбутнього кожної дитини особливо в тому віці, коли саме обдарованість має найоптимальніші природні умови для свого становлення. Наприклад, обдаровані діти відрізняються серед ровесників кращим інтелектуальним розвитком, своєю комунікабельністю, різноманітністю інтересів тощо.

Існують особливі «сенситивні» періоди, коли діти «ніби всмоктують» усе оточуюче їх. Вони здатні займатися декількома справами відразу. Обдарована дитина часто не терпить будь-яких обмежень своїм дослідженням. На думку Ж. Піаже, функція інтелекту полягає в обробці інформації, яка дорівнює аналогічній функції організму з переробки їжі. Для мозку так само природно вчитися, як для легень дихати. Прагнення людини до пізнання і стимулювання розуму – така ж нагальна потреба, як голод і спрага. Якщо ви чимось глибоко захоплені, ви забуваєте про голод і втому [2].

Особлива відповідальність лежить на педагогах, спілкування з якими значно впливає на емоційний (афективний) розвиток дітей.

Звичайно, діти у віці від 2 до 5 років не можуть чітко розрізнити реальність і фантазію. Особливо яскраво це виявляється в обдарованих дітей. Вони настільки примхливі в словесному розфарбовуванні і розвитку ясних фантазій, настільки зживаються з ними, буквально «купаються» у цій уяві, що з часом педагоги і батьки демонструють зайву заклопотаність із приводу здатності дитини відрізнити правду від вимислу. Ця яскрава уява породжує неіснуючих друзів, бажаного братика або сестричку і ціле фантастичне життя, багате і яскраве. Через багато років більшість з них як у роботі, так і в

житті зберігають елемент гри, винахідливість і творчий підхід якості, що стільки дали людству й у матеріальному, й у естетичному розвитку [3].

У ранньому дитинстві обдаровані діти так само емоційно залежні, нетерплячі й емоційно незбалансовані, як і їхні однолітки. Часом вони більш красномовні, оскільки їхнє уміння виражати себе більш адекватне. Однак їх чудові мовні здібності можуть привести і до того, що дорослі починають неправильно сприймати рівень їхньої емоційної зрілості, а це збільшує проблему.

У дошкільні роки обдаровані діти – як і їх менш талановиті ровесники – є віковими егоцентристами у своєму тлумаченні подій і явищ. Егоцентризм тут не означає егоїзму з його звичайним негативним забарвленням. Він є лише проектуванням власного сприйняття й емоційної реакції на явища, розум і серце всіх присутніх. Звичайно ми називаємо це «однобічним сприйняттям». Невміння сприймати ставлення інших людей до кого-небудь або до чого-небудь у побуті можна назвати однобічністю. У міру того, як мозок дитини, що розвивається, починає сприймати власну роботу, та починає розуміти, що здатна думати: вчені тепер називають це впізнанням. Дитина впевнена, що її сприйняття явищ і подій ідентично сучасному свідомому сприйняттю у всіх інших людей. Іншими словами, усі сприймають і розуміють ту саму подію або явище однаково.

Аналіз наукових джерел дозволяє виокремити ознаки обдарованості у різні вікові періоди:

– раннє дитинство (1– 3 роки). Невгамовна цікавість, нескінченні запитання, уміння стежити за декількома подіями, великий словниковий запас, захопленість словесним розфарбовуванням, розвинене мовлення, вживання складних слів і поширених речень. Підвищена концентрація уваги на чомусь одному, завзятість у досягненні результату у сфері, яка цікава, здібності до малювання, музики, лічби, нетерплячість і поривчастість, винахідливість і багата фантазія;

– дошкільний період (4–7 років). Відмінна пам'ять, інтуїтивні здогадки, яскрава уява, нечіткість у розмежуванні реальності й фантазії, перебільшені страхи, егоцентризм, тонка моторна координація, дитина віддає перевагу товариству старших дітей і дорослих; вона добра, відкрита, тямуща дитина; чудово володіє мистецтвом мовної комунікації; дуже допитлива, винаходить власні слова, схильна до активного дослідження [4];

– шкільний період (7–18 років). Дитина успішна у багатьох видах діяльності, виявляє високі результати, потребу в колекціонуванні, класифікації; охоче береться за складні та тривалі завдання, має чудове почуття гумору, розвинену оперативну пам'ять. Сформованість навичок логічного мислення, виражена установка на творче виконання завдань, уміє вчитися, оригінальність словесних асоціацій, чіткий образ майбутньої діяльності, створення в уяві альтернативних систем.

– дорослість (після 18 років). Притаманні легкість засвоєння нових ідей і знань, комбінування знань оригінальними способами, гнучкість у концепціях, способах дій, соціальних ситуаціях. Відмінно розвинені навички спілкування, людина відкрита, дружня, цінує гумор. Жива й безпосередня уява, не придушує своїх почуттів та емоцій; активна, наполеглива, енергійна, схильна до ризику, а також нетерпляча в процесі виконанні рутинної роботи, віддає перевагу складним завданням; незалежна у думках, поведінці [4].

Обдарована особистість, як правило, характеризується високими досягненнями у сфері, що відповідає її обдарованості, а процес її розвитку і результати її діяльності мають унікальний характер.

Список використаних джерел

1. Антонова О. Є. Обдарованість: досвід історичного та порівняльного аналізу. Житомир. 2005. 456 с.
2. Беляєв І.А. Здібності і потреби як континуум системних властивостей людської цілісності. *Вісник Оренбурзького державного університету*. 2009. № 1 (95) січень. С. 9–13.
3. Болюх О. Робота з обдарованими дітьми. *Усе для роботи: науково-методичний журнал*. 2014. № 17/18. С. 23–26.
4. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень: колект. моногр. / за ред. В.О. Моляко, О.Л. Музики. Житомир: Рута, 2006. 320 с.

Дубенчук Мар'яна

здобувач освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки

*Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент
Дурманенко О.Л.*

ВІКОВА ОБДАРОВАНІСТЬ ЯК ІНДИВІДУАЛЬНА СВОЄРІДНІСТЬ ЗАДАТКІВ ЛЮДИНИ

Проблема обдарованості, таланту, геніальності безпосередньо пов'язана з проблемою розуміння сутності та природи людини, багатогранністю її проявів і має власну історію. Проблеми здібностей та обдарованості приділяли значну увагу Б. Теплов, Ю. Гільбух, Н. Лейтес, О. Матюшкін, В. Моляко та інші.

Науковці розглядають обдарованість як індивідуальну потенційну своєрідність задатків людини, завдяки яким вона може досягти значних успіхів у певній галузі діяльності.

Обдарована особистість є великою цінністю суспільства. Вона вирізняється серед однолітків яскраво вираженими можливостями в досягненні результатів на якісно вищому рівні, який перевищує певний умовний «середній» рівень, її успіхи не є випадковими, а виявляються постійно.

Існують особливі «сенситивні» періоди, коли діти «ніби всмоктують» усе оточуюче їх. Вони здатні займатися декількома справами відразу. Обдарована дитина часто не терпить будь-яких обмежень своїм дослідженням. На думку Ж. Піаже, функція інтелекту полягає в обробці інформації, яка дорівнює аналогічній функції організму по переробці їжі. Для мозку так само природно вчитися, як для легень дихати. Прагнення людини до пізнання і стимулювання розуму – така ж нагальна потреба, як голод і спрага. Якщо ви чимось глибоко захоплені, ви забуваєте про голод і втому [3].

Вчені стверджують, що в обдарованих і талановитих дітей біохімічна й електрична активність мозку підвищена, їхній мозок відрізняється величезним «апетитом» – ще й величезною здатністю «переварювати» інтелектуальну їжу. Правда, ми ще зможемо переконатися, що і вони іноді «відкушують» більше, ніж можуть «проковтнути».

Обдаровані діти характеризуються порівняно високим розвитком мислення, тривким запам'ятовуванням навчального матеріалу, розвинутими навичками самоконтролю в навчальній діяльності, високою працездатністю тощо, їм властива висока розумова активність, підвищена схильність до розумової діяльності, неординарність, свобода самовияву, багатство уяви, сформованість різних видів пам'яті, швидкість реакції, вміння піддавати сумніву і науковому осмисленню певні явища, стереотипи [4].

Обдаровані діти звичайно мають відмінну пам'ять, що базується на ранній мові й абстрактному мисленні. Їх відрізняє здатність класифікувати і категоризувати інформацію і досвід, уміння широко користуватися накопиченими знаннями, їхня схильність до класифікації і категоризації ілюструється й улюбленим захопленням, властивим обдарованим дітям, — колекціонуванням. Багато радості доставляє їм приведення своїх колекцій у порядок, систематизація і реорганізація предметів колекції. Причому оформлення акуратної постійної експозиції не є їхньою метою [2].

Надзвичайна чутливість обдарованих дітей до оточуючого середовища, загострене сприйняття своїх досягнень і невдач, наявність динамічного зв'язку між емоційним настроєм, здатністю до саморегулювання і успішністю у навчанні говорять про те, що афективний розвиток повинен стати предметом пильної уваги при навчанні обдарованих дітей. Саме тому серед цілей емоційного розвитку можна виділити три, які представляються найбільш важливими:

1. Забезпечення розвитку адекватної Я-концепції і самоповаги.
2. Розвиток здатності чуйного ставлення до людей.
3. Формування навичок навчання і соціальної взаємодії.

Особлива відповідальність лежить на педагогах, спілкування з якими значно впливає на емоційний (афективний) розвиток дітей. У ранньому дитинстві обдаровані діти так само емоційно залежні, нетерплячі й емоційно незбалансовані, як і їхні однолітки. Часом вони більш красномовні – оскільки їхнє уміння виражати себе більш адекватне. Однак їх чудові мовні здібності можуть привести і до того, що дорослі починають неправильно сприймати рівень їхньої емоційної зрілості – а це збільшує проблему.

Обдарованість конкретної дитини значною мірою є умовною характеристикою. Ознаки обдарованості – це ті особливості обдарованої дитини, які виявляються в її реальній діяльності й можуть бути оцінені під час спостереження за її діями. Сьогодні більшість психологів визнають, що обдарованість – це завжди результат складної взаємодії спадковості (природних задатків) і соціального середовища .

Тривалі наукові дослідження дозволили визначити ознаки обдарованості на різних вікових етапах: раннє дитинство (1-3 роки) – неугамовна цікавість, нескінченні запитання, уміння стежити за декількома подіями, великий словниковий запас, захопленість словесним розфарбовуванням, розвинене мовлення, вживання складних слів і поширених речень. Підвищена концентрація уваги на чомусь одному, завзятість у досягненні результату у сфері, яка цікава, здібності до малювання, музики, лічби, нетерплячість і поривчастість, винахідливість і багата фантазія. Дошкільний період (4-7 років) – відмінна пам'ять, інтуїтивні здогадки, яскрава уява, нечіткість у розмежуванні реальності й фантазії, перебільшені страхи, егоцентризм, тонка моторна координація, віддає перевагу товариству старших дітей і дорослих. Добра, відкрита, тямуща дитина; чудово володіє мистецтвом мовної комунікації; дуже допитлива, винаходить власні слова, схильна до активного дослідження світу; гостро реагує на несправедливість. Шкільний період (7-18 років) – успішна у багатьох видах діяльності дитина, високі результати, потреба в колекціонуванні, класифікації, охоче береться за складні та тривалі завдання,

чудове почуття гумору, розвинена оперативна пам'ять. Сформованість навичок логічного мислення, виражена установка на творче виконання завдань, уміє вчитися, оригінальність словесних асоціацій, чіткий образ майбутньої діяльності, створення в уяві альтернативних систем. Дорослість (після 18 років) – легкість засвоєння нових ідей і знань, комбінування знань оригінальними способами, гнучкість у концепціях, способах дій, соціальних ситуаціях. Відмінно розвинені навички спілкування, дитина відкрита, дружня, цінує гумор. Жива й безпосередня уява. Не придушує своїх почуттів і емоцій. Активна, наполеглива, енергійна, схильна до ризику. Нетерпляча при виконанні рутинної роботи, віддає перевагу складним завданням. Незалежна у думках, поведінці [5].

Отже, особистість обдарованої дитини несе на собі явні свідчення її незвичайності. І тому обдарована дитина вимагає до себе особливої уваги не через власні примхи, а завдяки своїм особливостям.

Список використаних джерел

1. Антонова О. Є. Обдарованість: досвід історичного та порівняльного аналізу. Житомир, 2005. 456с.
2. Беляєв І.А. Здібності і потреби як континуум системних властивостей людської цілісності. *Вісник Оренбурзького державного університету*. 2009. № 1 (95), січень. С. 9–13.
3. Запорожець Олена. Розвиток здібностей і обдарованості на різних вікових етапах: метод. матеріал. URL:<https://naurok.com.ua/metodichniy-material-rozvitok-zdibnostey-i-obdarovanosti-na-riznih-vikovih-etapah-112885.html>
4. Звягельська Н. В. Обдарованість та проблеми виховання обдарованих дітей. URL:<https://gnmc.com.ua/%D0%BE%D0%B1%D0%B4%D0%B0%D1%80%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D1%96%D1%81%D1%82%D1%8C-%D1%82%D0%B0-%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B1%D0%BB%D0%B5%D0%BC%D0%B8-%D0%B2%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F/>
5. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень: колект. монографія / за ред. В.О. Моляко, О.Л. Музики. Житомир: Рута, 2006. 320 с.

Дурманенко Оксана

кандидат педагогічних наук, доцент Волинського національного університету імені Лесі Українки

ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ З ОБДАРОВАНИМИ ДОШКІЛЬНИКАМИ

Основним завданням, в умовах сьогодення, є сприяння процесу оволодіння основами знань про природу обдарованості дитини, види і типи обдарувань дитини; розуміння основних закономірностей й умов сприятливого психолого-педагогічного розвитку обдарованих дошкільників, вироблення вмінь застосовувати різноманітні стратегії, методи; прийоми для розвитку здібностей дитини; формування умінь і навичок діагностики здібностей, творчого потенціалу, сфери розвитку обдарованості дитини [5, с. 25]. Саме тому навчання і виховання обдарованих дошкільників необхідно здійснювати з опорою на наступні дидактичні принципи: індивідуалізації та диференціації навчання, довіри та підтримки, що є чи не найголовнішим в вихованні обдарованої дитини, залучення дітей до участі в житті дошкільного навчального закладу. Важливою практичною проблемою є також виявлення потенційних можливостей розвитку дитини [1, с. 45].

Обов'язковою передумовою розвитку обдарованих малюків, як на заняттях, так і в позаурочний час повинна виступати проблемність викладання. Творчість, новизна і оригінальність їх навчальної діяльності проявляються тільки тоді, коли вони самостійно ставлять проблему і знаходять шляхи її розв'язання. При цьому слід прагнути до постійного рівня творчості обдарованих дітей, знаходити оптимальні співвідношення всіх видів діяльності щоб отримати позитивний результат [2, с. 11].

Обдарована дитина – дитина, яка вирізняється яскравими, очевидними, інколи визначними досягненнями або має внутрішні задатки для таких досягнень у певному виді діяльності. Дуже багато в благополуччі й успішному розвитку обдарованої дитини залежить від батьків. Потрібно пам'ятати, що вона не лише обдарована і талановита, але перш за все – дитина, якій потрібні любов, захист і співчуття [3, с. 5].

У сучасній педагогічній теорії та практиці відбувається інтенсивний процес розробки системи виховання та навчання обдарованих дітей. Про це свідчать численні наукові, методичні публікації, науково-практичні конференції. За визначенням багатьох учених, складовими системи роботи з цієї проблеми, на які треба орієнтувати педагогічних працівників, є: концепція обдарованості, виявлення рівня обдарованості, прогнозування розвитку обдарованих дітей, технології та методики виховання, навчання й розвитку творчого потенціалу особистості дитини. Питання про сутність, структуру та значення пошукової діяльності в системі інших її видів у дошкільному навчальному закладі досліджувались у працях О.В. Іванової, В.В. Кондратової, Л.М. Маневцової, К.Ф. Терентьєвої, П.Г. Саморукової, Г.В. Беленької, Н.В. Лисенко та інших. На їх думку, саме пошуково-дослідницька діяльність гармонійно інтегрує всю багатогранність не лише теоретичних знань, а й умінь і навичок щодо їх набуття та перенесення в різні сфери життєдіяльності дошкільника [6, с. 100].

П.Г. Саморукова розглядає елементарну пошукову діяльність як форму ознайомлення дітей із природою, яка забезпечує найбільш високий ступінь активності й самостійності дітей і дозволяє сформуванню у них уявлення про явища природи, виявити їх причини і взаємозв'язки. Н.В. Лисенко відзначає особливість пошуково-дослідницької діяльності в тому, що вона здійснюється засобами, які дитина пізнає теоретично, а також уміннями й навичками, набутими практично [1, с. 67].

Обдаровані діти – діти, в яких у ранньому віці виявляються здібності до виконання певних видів діяльності. Обдарованість – індивідуальна потенціальна своєрідність задатків людини, завдяки яким вона може досягти значних успіхів у певній галузі [6, с. 98]. Стосовно феномену обдарованості дитини існує дві протилежні точки зору. За соціальною концепцією визнається, що більшість дітей від народження однаково наділені розумом і різниця у рівні розвитку їх здібностей зумовлена різницею життєвих умов (Дж. Локк, К.А. Гельвецій, В.П. Єфроїмсон). Друга – теорія генетичної

спадковості, за якою обдарованість є вродженим, досить рідкісним явищем, що успадковується від батьків і навіть через покоління (Ф.Гальтон, Р. Стернберг) [2, с. 5].

Суперечність цих поглядів зникає, якщо вважати, що потенційна обдарованість дитини по відношенню до різних видів діяльності притаманна багатьом дітям, тоді як актуальну обдарованість демонструє лише незначна частина дітей. Будь-яка дитина може досягати особливих успіхів у широкому спектрі діяльності, оскільки її психічні можливості надзвичайно пластичні на різних етапах вікового розвитку. Таким чином, обдарованість у певній діяльності може виникати стихійно й далі розвиватись за сприятливих умов або затухати за несприятливих [4, с. 53].

Біологічними передумовами обдарованості є: задатки, як вроджені анатомо-фізіологічні особливості людини, що зумовлюють розвиток здібностей (до музики, малювання, математики, спорту тощо); здібності – індивідуальні якості особистості, які виявляються у певній діяльності і які забезпечують успіх саме в цій діяльності; схильності – емоційне ставлення, конкретна вибіркова спрямованість на певну діяльність, що заснована на інтересі до цієї діяльності, потреби у її здійсненні, бажанні виконувати, досягати у ній успіху [4, с. 101].

Система задатків, схильностей і здібностей у комплексі і є найважливішою рушійною силою самовираження особистості, яка забезпечує виконання нею діяльності на високому рівні і досягнення значних успіхів. Більшістю сучасних психологів проблема розвитку обдарованої дитини розглядається у контексті розкриття її творчого потенціалу, розвитку інтелектуальних здібностей, а також формування особистісно-мотиваційної сфери. К.Д.Ушинський писав про те, що дитина, яка отримала від народження щасливе поєднання інтелектуальних і творчих здібностей, має можливість скористатися ними у майбутньому. [2, с. 22].

Академічно обдаровані діти на відміну від «звичайних», мають ряд особливостей, які полягають у специфіці сенсорних процесів, інтелекту і

творчості, а також взаємин з людьми, які їх оточують. Такі діти випереджають своїх ровесників з усіх, або з тих предметів, до яких мають неабиякий інтерес. З точки зору інтелектуальних здібностей обдаровані діти відрізняються тим, що вони досить легко виконують будь-які завдання, схоплюють матеріал «на льоту», мають добре розвинену пам'ять, велику спостережливість, концентровану увагу. У цих дітей є інтереси, в які вони заглиблюються, але головне – це стійкий пізнавальний інтерес до навчальної діяльності, до знань, і якщо на уроці виникає цікаве питання, така дитина першою намагається відповісти на нього. Обдарована дитина не завжди спілкується з ровесниками, особливо з тими, хто не має жодних інтересів. Ця своєрідність поведінки викликає низку непорозумінь у взаєминах з педагогами і ровесниками. З боку ровесників глибокі знання обдарованої дитини, яскраві прояви здібностей, успіхи в навчанні можуть викликати велике захоплення і повагу, або заздрість і озлоблення. У педагога така дитина теж викликає іноді негативне ставлення: з одного боку, педагог розуміє, що дитина потребує специфічної і досить складної роботи, з другого – відчуває, що просто не має відповідних знань. Отже, обдаровані діти вимагають особливого підходу до себе з боку педагогів [1, с. 66].

Досвід практичної роботи з обдарованими дітьми дозволяє виділити специфічні якості, котрі мають бути притаманні вихователю, який працює з обдарованими дітьми, а саме: бути доброзичливим і чуйним, розбиратися в особливостях психології обдарованих дітей, відчувати їхні потреби й інтереси, мати високий рівень інтелектуального розвитку, широке коло інтересів і умінь, живий і активний характер, почуття гумору, виявляти гнучкість, бути готовим до перегляду своїх поглядів і постійного самовдосконалення [3, с. 8].

В організації навчально-виховного процесу в дошкільному закладі переважає предметна наочність, лише поступово їй на зміну мають прийти малюнки, пізніше відбувається перехід до напівсхематичного та схематичного унаочнення. Переходячи до нового виду наочності, вихователь

має переконатися, що обдаровані діти вже готові до її сприймання. Якщо серед дошкільнят є ще такі, що потребують продовження роботи з наочністю попереднього етапу, бажано надати їм таку можливість. Якщо дитина не готова до сприйняття наочності більш абстрактного рівня, це буде утруднювати й сприйняття навчального матеріалу, який розкривається на основі цієї наочності [3, с. 4].

Дошкільний вік вважається періодом розквіту дитячої пізнавальної активності. У новій редакції Базового компонента дошкільної освіти в освітній лінії «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» зазначено, що проявами такої активності є інтерес дитини до довкілля та самої себе; активне сприймання предметів, об'єктів, людей, подій; спостережливість, кмітливість, допитливість, вмiле використання побаченого й почутого раніше, спроби самостійно доходити висновків, знаходити нове у знайомому та знайоме у новому, вміння радіти зі своїх відкриттів; надання переваги новим, незнайомим завданням, що потребують розумових зусиль; планування своєї пізнавальної діяльності, втілення її на практиці; зміна, за потреби, своїх планів, поведінки; інтерес до дослідництва, експериментування з новими матеріалами [2, с. 10].

У 3-4 роки дитина, ніби звільнившись від тиску конкретної ситуації, починає думати про різні предмети і явища, що не перебувають у цей час у неї перед очима. Малюк намагається якимось чином упорядити й пояснити собі навколишній світ, встановити у ньому певні зв'язки та закономірності. Так починається формування пізнавальних потреб, інтересів та мети пізнавальної діяльності. Пізнавальні потреби при цьому здебільшого зумовлені новими враженнями, а потреба досліджувати виникає ситуативно. Зважаючи на це, важливо створювати в дошкільному навчальному закладі спеціальні умови, які сприяють пізнавальній, дослідницькій, експериментальній діяльності дітей [1, с. 120].

Пізнавальний інтерес до предмета або процесу пізнання виникає у внутрішній мотиваційній сфері особистості дошкільника. Водночас

пізнавальні інтереси не з'являються самі собою, вони – результат розвитку, виховання дитини у сім'ї, дитячому садку та потребують цілеспрямованого керівництва з боку дорослих. Отже, розвиток пізнавального інтересу прямо залежить від кількості, якості та характеру інформації, знань, які отримує дитина, а також від способу їх подачі дорослими (вихователями, батьками) [5, с. 111].

Організація навчально-виховного процесу обдарованих дітей в дошкільному закладі своєрідна. Вони перебувають в цьому закладі цілий день і потребують піклування і опіки. Працюючи, вихователь відповідає не лише за всебічний розвиток дитини, а й за стан її здоров'я.

Головною задачею навчально-виховної роботи є забезпечення фізичного і духовного розвитку дитини в таких умовах, коли навчання стає радістю, натуральною формою вираження дитячого життя. Не можна застосовувати методи і форми навчання, які обмежують дитину в усіх основних для її віку проявах. Зміст навчання повинен забезпечувати активне формування мотивів поведінки, загально значимих ціннісних орієнтацій, оволодіння всіма формами наочно-образного мислення. Зміст і структура навчання дітей визначаються конкретними задачами [6, с. 55].

Специфіка методів і форм навчання дітей дошкільного віку полягає в тому, що за своїми психологічними особливостями вони займають проміжне місце між дошкільниками і молодшими учнями. Це потребує поєднання методів і умов, які спираються на форми діяльності і пізнання, характерні для обдарованої дитини дошкільного віку.

Робота з обдарованими дітьми вимагає належної змістової наповненості занять, зорієнтованості на новизну інформації та різноманітні види пошукової розвиваючої, творчої діяльності. Вона під силу висококваліфікованим, небайдужим до своєї роботи вихователям. Отже, розвиток пізнавальних інтересів дітей залежить від уміння вихователя створити дидактичні й організаційні умови в процесі навчання дошкільників [4, с. 56].

Для цього треба забезпечити продуктивний зміст розвивального довкілля, системний підхід до організації активної пізнавальної діяльності дітей на основі використання ефективних форм, засобів і методів нестандартного типу для розвитку і стимулювання пізнавальних інтересів, врахування індивідуальності кожного вихованця та надання йому права реалізації власної ініціативи. Обдаровані діти відрізняються одна від одної ступенем обдарованості, пізнавальним стилем і сферами інтересів, тому програми для них повинні бути індивідуальними. Прагнення до вдосконалення, нахили до самостійності і поглибленої роботи для цих дітей визначають вимоги до психологічної атмосфери занять і методів навчання [5, с. 60].

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури нами зроблено висновок, що однією із найважливіших умов успішного здійснення навчально-виховного процесу в дошкільному закладі є оволодіння дошкільниками навчальними вміннями. Навчальні вміння формуються в ході організованих занять з різних предметів. Діти набувають вмінь слухати пояснення вихователя, усвідомлювати спосіб виконання завдань і цілеспрямовано здійснювати необхідні для досягнення мети дії. Зосередження уваги на процесі і способах виконання завдань, їх усвідомлення значно підвищують успішність оволодіння пізнавальними діями. У навчальному процесі формуються вміння контролювати свою діяльність і оцінювати її результати на основі завдання, поставленого вихователем [4, с. 112].

Список використаних джерел

1. Аніскіна Н. Педагогічна підтримка обдарованості. К.: Шк. Світ. 2005. 128 с.
2. Гриньова В. Обдарованість: суть, види, принципи. *Педагогіка та психологія*. 2010. Вип. 38. С. 4–13.
3. Здібності та задатки як базові чинники. *Педагогічна майстерня*. 2013. № 1. С. 2–5.
4. Здібності. Обдарованість. Таланти. *Система роботи з обдарованими дітьми*. К. 2009. 126 с.
5. Макаренко С. Обдарованість як біопсихологічна ознака людини. *Вища освіта України*. 2011. № 4. С. 56–61.
6. Німак О. Організація роботи з обдарованими дітьми в загальноосвітньому навчальному закладі. Х., 2010. 144 с.

Заремба Людмила

кандидат педагогічних наук, доцент Волинського національного університету імені Лесі Українки

РЕФОРМАТОРСЬКА ТЕЧІЯ В ПЕДАГОГІЦІ ЯК НОВА ТЕОРЕТИЧНА БАЗА РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ

Кінець XIX століття в усьому світі характеризується загостренням уваги суспільства і держав до проблем освіти. Складений історично з притаманною специфікою в різних країнах образ закладу освіти зберігався століттями до того часу, поки невідповідність традиційної постановки шкільної справи рівню економічного і суспільного розвитку у провідних державах не призвела до кризи традиційної педагогіки і викликало гостру критику традиційних педагогічних концепцій. Тому, наприкінці XIX – початку XX ст. виник освітній рух – «педагогіка реформ», який охопив більшість країн Європи та США і об'єднав педагогів і психологів в прагненні креативно реформувати національні системи освіти, які не відповідали вимогам часу, перш за все шляхом оновлення змісту навчання та виховання на принципах гуманізму і педоцентризму. Отже, виникло багато нових концепцій освіти і виховання, що сукупно створили якісно нову теоретичну базу розвитку педагогічної теорії і практики у Західній Європі та США.

Провідними чинниками розвитку педагогічної думки у цей період, окрім невідповідності школи рівню економічного і суспільного розвитку, виступають розвиток науково-технічного прогресу, який вимагав надання учням у школі значно більшого обсягу знань, умінь та навичок і накопичення педагогікою та психологією достатньої для побудови нових концепцій кількості знань про природу дитинства та пізнавальні процеси [3].

Так, у якості альтернативи традиціоналізму у педагогіці з'являються нові педагогічні концепції: теорія вільного виховання (Е. Кей, Л. Гурлітт, М. Монтессорі та ін.), педагогіка прагматизму (Д. Дьюї, Е. Паркхерст,

У. Кілпатрік та ін.), педологія (Е. Мейман, С. Холл, А. Біне), педагогіка біхевіоризму (А. Бандура, Б. Скіннер Е. Торндайк та ін.), функціональна педагогіка, експериментальна педагогіка (А. Біне, В. Лай, Е. Мейман) тощо.

Провідною ознакою нових педагогічних концепцій стала поглиблена увага до особистості дитини. Це була педагогіка, «центрована» на дитині, а не на методі, на предметі навчання, що було характерним для абсолютної більшості попередніх педагогічних теорій.

Більшість гуманістично орієнтованих педагогів початку ХХ ст. тією чи іншою мірою визнавали необхідність побудови виховання і навчання на фундаментальних принципах вільного виховання. Серед таких принципів виділяють: принцип самоцінності особистості, принцип абсолютної цінності дитинства, принцип природовідповідності виховання, принцип свободи й принцип гармонізації впливів соціального середовища та виховання.

Серед важливих цілей реформаторської педагогіки представники її різних течій визначали: вивчення природи дитинства та шляхів формування особистості протягом цього періоду; перетворення освітніх закладів у розвивальне середовище, місце підготовки самостійних, ініціативних ділових людей, що вміють творчо використовувати набуті знання в практичній діяльності.

Досліджуючи методологічні основи реформаторської педагогіки, треба наголосити на: педоцентричному характері нової педагогічної системи, що орієнтує усі її компоненти на потреби вільного розвитку особистості; розглядає дитину з її інтересами як найвищу цінність педагогічного процесу; наявності гуманістичного підходу до цілепокладання, яке полягає у цілісному та гармонійному розвитку особистості з розвиненими якостями громадянина та трудівника; розвивальному підході, що передбачає спрямованість на оптимізацію взаємодії всіх чинників розвитку дитини – як соціальних, так і біологічних; опора на саморозвиток, урахування його спонтанного та циклічного характеру; антропологічному підході, який передбачає обґрунтування педагогічних нововведень даними сукупності

людинознавчих наук як про психологічні, фізіологічні, анатомічні, патопсихологічні тощо, так і про соціальні, філософські аспекти її життя [1].

Більшість європейських педагогів-реформаторів надавали перевагу гуманістичній педагогіці, яка передбачає виховання вільної особистості шляхом надання свободи вибору дитиною діяльності, стимулювання її творчого саморозвитку. Комплекс психологічних, біологічних та соціальних знань про розвиток дитини у їх цілісності, наукове обґрунтування принципу природовідповідності на їх основі підводило представників реформаторської педагогіки до думки про необхідність врахування вікових та індивідуальних особливостей дітей у процесі навчання і виховання [2].

Спрямованість освіти, процесу навчання тільки на накопичення знань та інформації, на думку представників реформаторської педагогіки, не виправдовувала себе. Натомість, процес навчання педагога-реформатора розглядали як «навчання через діяльність», набуття особистого досвіду розв'язання життєвих проблем; у вирішенні питань дидактики одностайно схвалювали ідею, що школа не стільки має повідомляти знання, скільки турбуватися про загальний розвиток дітей, про вироблення в них уміння спостерігати факти і робити узагальнення, самостійно набувати знання. Практична діяльність дитини у різноманітних формах виступала обов'язковою умовою її розвитку.

Методи навчання представниками традиційної педагогіки розглядались як засоби передачі знань та сукупність форм і прийомів викладання, в рамках нових течій реформаторської педагогіки вони були представлені як шлях до знань через роботу власної думки. Тим самим, пасивні методи навчання замінювались на активні [1].

Завданням закладу освіти, на думку представників гуманістичної педагогіки, була активізація у дітей радісного світосприйняття та створення умов для вільного духовного розвитку дитини, збудження і розвиток внутрішньої активності дитини, спрямованої на досягнення своїх життєвих цілей, розвиток індивідуальних якостей і поведінки особистості, що веде до

формування соціально активної особистості. Головною умовою успішної діяльності закладу освіти має стати визнання пріоритету інтересів, потреб і здібностей дітей.

Список використаних джерел

1. Кравець В. П. Зарубіжна школа і педагогіка ХХ століття. Тернопіль, 1996. С. 149– 255.
2. Левченко Т.І. Розвиток освіти та особистості в різних педагогічних системах. Вінниця: Нова Книга, 2002. 510 с.
3. Реформаторська педагогіка. *Історія педагогіки.* URL: <http://istorpedagoglpk.blogspot.com/2014/12/24.html>

Знайомська Олена

здобувач освіти Луцького інституту розвитку людини університету «Україна»

Майстрок Вікторія

кандидат психологічних наук, Луцький інститут розвитку людини університету «Україна», м. Луцьк

ОСНОВНІ ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Здоров'я нації – це показник цивілізованості держави, що відображає рівень соціально-економічного розвитку суспільства, головний критерій доцільності та ефективності усіх сфер діяльності людини [1]. У свою чергу, показник здоров'я нації – це стан здоров'я дітей та молоді, людей старшого віку, який є однією з характеристик соціально економічного, морального та культурного розвитку суспільства.

Охорона здоров'я та формування здорового способу життя дітей та молоді сьогодні виступає важливим напрямом соціальної роботи в Україні. Досі не втрачає своєї актуальності теза тематичної Державної доповіді про становище молоді в Україні «Формування здорового способу життя української молоді: стан, проблеми та перспективи» про те, що формування здорового способу життя – це процес цілеспрямованого докладання зусиль для поліпшення здоров'я і благополуччя населення [5].

Найбільш сприятливим для зміцнення здоров'я та формування здорового способу життя, як відомо, є період дошкільного дитинства, тому виховання свідомого ставлення до свого здоров'я як найвищої соціальної цінності, формування гігієнічних навичок і засад здорового способу життя, збереження і зміцнення фізичного та психологічного здоров'я є одним із пріоритетних напрямків дошкільної освіти. Збереження здоров'я та формування здорового способу життя обумовлено процесом соціалізації дитини, яка відбувається в певному соціальному середовищі, що є важливим фактором регуляції її поведінки. Такими важливими для дитини середовищами виступають сім'я і заклад дошкільної освіти.

Аналіз наукових джерел з проблеми дослідження дозволив визначити, що в процесі формування здорового способу життя особливу увагу слід приділяти таким його компонентам: фізичній (руховій) активності, загартуванню, раціональному харчуванню, загальній гігієні організму, правильному розпорядку дня, відмові від шкідливих звичок [4].

Фізичні вправи в режимі дня, під час фізкультурних занять та на прогулянках – це один із основних засобів активізації рухової діяльності, що сприяє зміцненню здоров'я, формуванню здорового способу життя дітей. Фізичні вправи – це спеціальні рухи, складні види діяльності дитини.

Під час систематичних фізкультурних занять в режимі дня дитини, як основного компоненту здорового способу життя, необхідно включати такі види фізичних вправ: гімнастику (стройові і загально-розвиваючі вправи, основні рухи: ходіння, біг, стрибки, лазіння, метання, рівновага), танцювальні і виразні рухи); рухливі ігри – сюжетні, безсюжетні, ігри з елементами спорту (городки, настільний теніс, хокей, футбол тощо); спортивні вправи (велосипед, плавання, лижі тощо); найпростіший туризм – тривалі піші прогулянки [3].

Серед оздоровчих засобів важливе місце належить туризму, тобто різноманітним за формою, змістом та тривалістю походам і подорожам, спрямованим на активний відпочинок, пізнання рідного краю, всебічний

фізичний розвиток та загартування дітей, формування здорового способу життя.

Важливим засобом формування здорового способу життя є загартування, яке на думку науковців, дозволяє використовувати приховані можливості організму, мобілізувати в потрібний момент захисні сили, запобігти негативному впливу на нього небезпечних і шкідливих факторів середовища. Серед загартувальних заходів науковці виділяють загартовування повітрям (повітряні ванни), сонцем (сонячні ванни) і водою (водні процедури), ходіння босоніж.

Розпорядок дня – це звичка до певної діяльності у певний час. Щоденне дотримання розпорядку дня позитивно впливає на перебіг усіх фізіологічних процесів в організмі дитини, на стан її нервової системи, а також сприяє створенню бадьорого, життєрадісного настрою і привчає дитину до порядку й організованості, а також зміцнює здоров'я і сприяє формуванню здорового способу життя. До його основних елементів належать: сон, регулярний та своєчасний прийом їжі, певний час для різних видів діяльності (в тому числі творчої, ігрової, навчальної, трудової), час для відпочинку на свіжому повітрі [2].

Раціональне, правильно організоване, поживне, багате на вітаміни харчування – не тільки важливий засіб зміцнення організму дитини, але й формування здорового способу життя. Основними принципами організації харчування є: енергетична цінність раціонів, яка відповідає енерговитратам дітей, збалансованість та максимальна різноманітність раціону, технологічна та кулінарна обробка продуктів і страв, що забезпечує їх смакові якості та зберігає вихідну харчову цінність, забезпечення санітарно-гігієнічних норм щодо стану продуктів харчування, їх зберігання, приготування та роздачі страв.

Культурно-гігієнічні навички – важлива складова частина культури поведінки, але й не менш важливий засіб зміцнення здоров'я та формування здорового способу життя. Необхідність в охайності, утримання в чистоті

обличчя, тіла, волосся, одягу, взуття продиктовані не тільки вимогами гігієни, але й нормами людських відносин. Зрештою, від знання і дотримання дітьми необхідних гігієнічних правил і норм поведінки залежить не тільки їх здоров'я, але й здоров'я інших дітей і дорослих.

Отже, звичка до здорового способу життя – це головна, основна, життєво важлива звичка; вона акумулює в собі результат використання наявних засобів виховання дітей дошкільного віку з метою вирішення оздоровчих, освітніх і виховних завдань.

Список використаних джерел

1. Богінч О.Л., Беленька Г.В. Природа і рух: посібник. К.: Кобза, 2003. С. 27–41.
2. Гнатюк О.В. Основи здоров'я і фізична культура: підручник / за ред. С.Д. Максименка. К.: Форум, 2008. 127 с.
3. Дубогай О. Д. Фізкультура як складова здоров'я та успішності навчання дитини. Київ: Шкільний світ, 2006. 128 с.
4. Кирпенко Т. М. Проблема здоров'я та здорового способу життя в сучасних психологічних дослідженнях. *Актуальні проблеми психології*. Випуск 47. 2019. Т. 7. С. 57–66. URL: <http://appspsychology.org.ua>
5. Формування здорового способу життя молоді: стан, проблеми та перспективи: *Щорічна доповідь Президентів України, Верховній Раді України, Кабінету Міністрів України про становище молоді в Україні (за підсумками 2002 р.)*. К. : Держ. інст. проблем сім'ї та молоді, 2003. С. 107.

Іванюк Іванна

здобувач освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Фенко М. Я.

ВИКОРИСТАННЯ НАРОДНОЇ ІГРАШКИ У РОБОТІ З РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Переорієнтація сучасного суспільства і його соціокультурної політики, що передбачає розвиток особистості на засадах духовності, докорінну зміну підходів до освіти зумовлюють суттєві інноваційні зрушення і в концепції навчання рідної мови дітей старшого дошкільного віку. Першорядного значення набуває розробка нових технологій навчального процесу, які б

відповідали меті формування духовності, національної самосвідомості та у своїх формах впливу на дитину керувалися б принципами гуманізму.

Мовленнєва компетенція є однією з провідних базисних характеристик особистості, що формується у процесі її розвитку (А.М. Богуш, М.С. Вашуленко, О.Л. Кононко та ін.). Відтак, питання розвитку зв'язного мовлення дошкільників не є новим у науковій проблематиці. Воно досліджувалося класиками наукової думки та сучасними науковцями в різних аспектах проблеми: психологічному (Л.С. Виготський, Г.М. Леушина, О.Р. Лурія, С.Л. Рубінштейн, І.О. Синиця та ін.); психолінгвістичному (І.О. Зимняя, О.О. Леонтьєв та ін.); лінгвістичному (Т.О. Ладиженська, Л.В. Щерба та ін.); педагогічному (Л.В. Ворошніна, А.А. Зрожевська, Е.П. Короткова, Н.І. Кузіна, Н.П. Орланова, Є.І. Тихєєва та ін.); лінгводидактичному (А.М. Богуш, Н.І. Луцан, Т.Г. Постоян, Л.І. Фесенко та ін.).

Натомість ознайомлення з результатами теоретичного аналізу означеної проблеми і практичним досвідом засвідчило, що питання зв'язності дитячого мовлення попри всю різноманітність пропонувананих методичних систем, розглядається не лише практикаками, але й науковцями однобічно, з погляду оволодіння дітьми загальноприйнятими в лінгвістиці якостями зв'язного мовлення. Аспекти ж емоційного потенціалу дитячої психіки у процесі формування мовленнєвих навичок і, зокрема описового мовлення дошкільників залишаються поза увагою науковців [1; 3].

Українська народна іграшка уособлює в собі не лише якості дійової іграшки, але й є прикладом традиційного мистецтва та художніх ремесел. Це зумовлює її виключну емоціогенність як засобу розвитку певних мовленнєвих умінь та навичок старших дошкільників і спонукає до врахування специфіки мотивації творчої мовленнєвої діяльності та деяких аспектів взаємодії емоційного і раціонального в художньому сприйманні, його вербальних формах вираження.

Системний підхід до розгляду мовленнєвої діяльності передбачає врахування двох форм функціонування емоцій в мовленнєво-описовій діяльності: предметність емоцій, тобто супроводження емоціями будь-якої стимульованої мовленнєвої діяльності дошкільників, зокрема й описової; змістовність емоцій, тобто набування емоціями форм емоційних уявлень та їх моделей у художньому предметі. Мовленнєво-описова діяльність дитини, з цього погляду, є зовнішньою формою та способом існування емоційних уявлень в художньому предметі [1].

У процесі дослідження було визначено критерії та показники сформованості когнітивного компонента, що визначав рівень обізнаності старших дошкільників з народною іграшкою: поінформованість з різних видів народної іграшки, вміння розрізняти окремі їх види, матеріали, з яких вони виготовлені, класифікувати за певними ознаками, визначати регіональну приналежність за формою та оздобленням; знання способів виготовлення та оздоблення виробу; знання звичаїв, традицій та обрядів, пов'язаних з процесом виготовлення та використання народних іграшок. За критерії та показники сформованості емоційного компонента було визначено: мотивований вибір виду народної іграшки; модальність емоційного ставлення до іграшки. Критеріями та показниками рівнів сформованості навичок описового мовлення були: тип розповіді; відповідність розповіді-опису темі (змісту іграшки); структурно-композиційна будова розповіді та логічна послідовність її частин; кількість мікротем опису; складно-сурядних та складно-підрядних конструкцій, речень та слів; кількість граматично й логічно незавершених фраз; наявність слів і словосполучень із яскраво вираженою позитивною або негативною коннотацією.

Стрижнем нашої експериментальної методики виступила дидактична модель, що обіймала три взаємопов'язані щаблі: когнітивно-інформаційний, ситуативно-творчий, проєктивно-творчий. Метою когнітивно-інформаційного щабля було збагачення, доповнення та уточнення знань

дошкільників про українську народну іграшку. Основними різновидами мовленнєво-описової діяльності були: описи-коментування, описи-коннотації, описи-моделювання, описи-ілюстрування. Ситуативно-творчий шабелі передбачав навчання дітей описів-комбінувань та описів-варіацій. На проєктивно-творчому шаблі дітей вчили проєктувати уявлюваний образ у вигляді описів-проєктувань.

Експериментальні дані засвідчили, що після навчання відбулися відчутні позитивні зміни у сформованості навичок описового мовлення дітей експериментальної групи: значно збільшилася кількість дітей з високим і достатнім рівнями сформованості означених навичок і, відповідно, знизилася кількість дітей з низьким рівнем розвитку описового мовлення за всіма критеріями та показниками. Так, на кінець експерименту високий і достатній рівень сформованості навичок описового мовлення були у 36,6% (В) і 53,9% (Д) дітей експериментальної групи (3,3% (В) і 26,7% (Д) – на початок експерименту). Значних позитивних змін у дітей контрольної групи щодо рівнів володіння навичками мовленнєво-описової діяльності не спостерігалось. Аналогічний показник для контрольної групи дорівнював відповідно 8,3% (В) та 32,5% (Д); на початок експериментальної роботи – 5% (В) і 23,3% (Д).

У процесі дослідження було визначено такі стадії послідовного формування навичок описового мовлення: збагачення, доповнення та уточнення знань дітей про українську народну іграшку, опрацювання її іманентних властивостей, символічних значень змісту, форми та оздоблення; репродуктивний опис (описи-коментування), що передбачав відтворення авторського задуму; художньо-репродуктивний опис (описи-коннотації), що передбачав художню інтерпретацію авторського задуму; індивідуалізовано-інтерпретаційний опис, зміст якого складали описи, що обумовлені внутрішніми причинами, які характеризують індивідуальність дитини-оповідача (описи-моделювання); інтерпретаційний художній опис, в якому дитина розкривала потенційні можливості своєї індивідуальності засобами

побудови в художній інтерпретації моделей внутрішніх цілей власної особистості (описи-ілюстрування); творчі різновиди опису, в яких новий художній образ створювався шляхом синтезування або поступовим накопиченням нових елементів, розширенням сюжету іграшки (описи-комбінування); творчі різновиди описово-мовленнєвої діяльності, в яких новий художній образ іграшки формувался як модифікація іграшки-попередника, іграшки-зразка (описи-варіації); проектування уявлюваного образу засобами об'єктивації емоційних вражень у емоційні образи з подальшим утворенням вербалізованих моделей емоційних уявлень у вигляді текстів-описів (описи-проектування).

Список використаних джерел

1. Богуш А., Гавриш Н., Котик Т. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах: підручник. К.: Видавничий дім «Слово», 2006. 304 с.
2. Голубович О. П., Долинна О. П., Дяченко Т. В., Піроженко Т. О. та ін. Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт». Тернопіль: Мандрівець, 2013. 104 с.
3. Сучасне заняття в дошкільному закладі: навч.-метод. посіб. / за ред. Н. В. Гавриш; авт. кол.: Н. В. Гавриш, О. О. Ліннік, Н. В. Губанова. Луганськ : Альма-матер, 2007. 496 с.

Кіпень Ірина

здобувач освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки

*Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент
Дурманенко О.Л.*

ВИЯВЛЕННЯ ТА ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ЗДІБНИХ ДІТЕЙ В ЗАХІДНИХ КРАЇНАХ

Кожна країна по-своєму визначає обдарованість та обдарованих дітей та по-різному реагує на їхні потреби. Багато країн забезпечують стратегії прискорення та збагачення, щоб підтримати залучення цих дітей до освіти.

Поняття обдарованість розглядають як високий ступінь розвитку спеціальних і загальних здібностей, що виступають чинниками творчих

здібностей. Діти цієї категорії рано проявляють свої здібності та випереджають ровесників у своєму розвитку .

На основі аналізу наукової літератури можна виокремити такі ранні прояви обдарованості [3]:

1. Ранній розвиток мовлення.
2. Ранній інтерес до читання та самостійне його опанування.
3. Яскраво виражена допитливість.
4. Значна розумова, фізична, пізнавальна активність та потужна енергійність.
5. Порівняно низький рівень втомлюваності та необхідності у відпочинку.

Обдаровані діти не виступають однорідною групою та їх виявлення потребує навчання і соціально-культурної чутливості.

Традиційно під обдарованістю розуміють рівень інтелекту вищий за середній, який вимірюють за допомогою тестів на інтелектуальний коефіцієнт та їх пов'язують з певними предметами, такими як математика або музика. Теперішні дослідження демонструють, що обдарованість виходить за рамки IQ. Вона охоплює численні форми інтелекту, такі як емпатія та креативність.

Коли ми говоримо про роботу з обдарованими дітьми, то для початку порушуємо проблему про систему їх ідентифікації або виявлення. Під цим терміном у педагогіці та психології визначають процедуру різностороннього процесу відбору та виявлення здібних дітей.

Зарубіжні дослідники розподіляють процес виявлення обдарованих дітей на кілька етапів [2]:

1. Пошук. Перед початком індивідуальних обстежень за місяць розпочинається інформаційна кампанія серед близьких родичів та батьків потенційно обдарованих дітей. Вони мають змогу відвідувати групи навчання за спеціально розробленою програмою. По закінченню попереднього обстеження відбувається детальне інформування батьків про

завдання та цілі запропонованої програми, ознайомлюють з аспектами практики на заняттях.

2. Оцінка. Процес обслідування побудований таким шляхом, що інформація про ступінь психомоторного, інтелектуального та творчого розвитку дитини отримують від двох незалежних осередків: від спеціалістів (психологів) та від батьків. До прикладу, в дитячих закладах Англії певне значення надають спеціально організованому методу спостереження з боку батьків та педагогів. Варто зазначити також те, що для визначення обдарованості педагог повинен мати спеціальну освіту та підготовку, яку він може отримати внаслідок проходження курсів в університеті чи коледжі. До того ж в Англії було опубліковано чимало популярних видань та монографічних досліджень, що надають педагогам практичні поради щодо навчання та насамперед виявлення обдарованих дітей. Основну допомогу в цьому надають батьки вихованців, які застосовують спеціальні опитувальники, анкети та листи обдарованості, які допомагають без великих зусиль виділити наявність певних характеристик та рис у дитини. Батькам пропонують заповнити спеціальні питальники стосовно інтересів та здібностей дітей. В той час, коли батьки заповнюють анкети, психологи проводять тестування за попередньо підготовленими шаблонами та схемами, враховуючи тип провідної діяльності дитини, вік та особливості її характеру.

3. Відбір. Це доленосна стадія виявлення здібностей, яка прогнозує мету: вибрати найбільш можливий склад дітей для навчання за цією програмою з різних соціальних та економічних верств населення. Відповідно до одержаних результатів визначається склад групи .

Рада педагогів приймає остаточне рішення щодо відбору. Певні діти, які пройшли кваліфікаційний відбір, але не вступили до основного складу групи в такому випадку будуть зараховані до резервного списку та їх можуть пізніше прийняти, якщо буде існуюча вакансія на початку навчального року.

У США навчання розділяють відповідно до ступеня бажання та здібностей дітей. Дітям вводять чималу кількість вибіркового дисциплін

(елективних курсів), окрім обов'язкових, що сприяють вибору певного профілю навчання в середній школі.

Доволі цікавим є практика «відкритих шкіл» у Франції, яка в основу навчальної та виховної практики поклала принцип, що передбачає повагу до індивідуального темпу розвитку кожної дитини, тобто дітей ділять на групи відповідно до здібностей.

У Німеччині основну роль покладають на всебічний розвиток індивідуальності кожної дитини, її здібності, пізнавальний інтерес, самостійність, спілкування в колективі та ініціативу. В початковій школі навчання диференціюють на два рівні: початковий, орієнтаційний та вступний. Вступний має на меті уникнення тих відмінностей у розвитку, з якими педагоги організують роботу в школі, створюють необхідні умови успішної організації процесу навчання на початковому етапі розвитку, а також виховання здібностей та бажань. Початковий рівень має на меті використання єдиної навчальної програми, що сприятиме покращенню розвитку дитини, введення додаткових дисциплін, що допомагатиме дітям визначити домінуючі здібності, забезпечити підтримку дітям, що потребують особливої допомоги.

В Ізраїлі обдаровані діти після відповідно організованого тестування здійснюють навчальний процес у спеціалізованих школах за більш складними програмами навчання або займаються додатковими заняттями.

У школах Японії офіційно не заохочується конкуренція, кожна дитина намагається отримати позитивні оцінки на екзаменах та спочатку потрапити до престижної школи, а згодом до престижного університету. Під час навчального процесу регулярно проводяться тестування з метою визначення успішності та свого місця в IQ – ієрархії [1].

Незважаючи численні приклади дієвої практики, у сфері освіти обдарованих дітей залишаються чималі прогалини. Удосконалення оцінки, моніторингу та залучення обдарованих дітей до системи освіти допоможе

краще зрозуміти їх потреби, що в свою чергу стане кроком до розробки більш ефективної освітньої політики.

Список використаних джерел

1. Alexandre Rutigliano. How to support gifted students to reach their full potential. URL: https://oecdeditoday-com.cdn.ampproject.org/v/s/oecdeditoday.com/gifted-education/amp/?amp_gsa=1&_js_v=a9&usqp=mq331AQIUAKwASCAAgM%3D#amp_tf=%D0%94%D0%B6%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BB%D0%BE%3A%20%251%24s&ao h=16987784813403&referrer=https%3A%2F%2Fwww.google.com&share=https%3A%2F%2Foecdeditoday.com%2Fgifted-education%2F
2. Антонова О. Досвід виховання і навчання обдарованої особистості у західній педагогіці. *Збірник науково-методичних праць «Нові технології навчання»*. 2014. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/14335/1/Антонова,%20стаття,%20Вінниця.pdf>.
3. Кугорженко Т. Обдаровані діти: хто ж вони...?. URL: <https://naurok.com.ua/obdarovani-diti-hto-zh-voni-169294.html>

Кіпень Ірина

здобувач освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Фенко М.Я.

«МОВЛЕННЄВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ»: ПОНЯТТЯ, СКЛАДОВІ Й ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Мовленнєва компетентність дитини виступає основним механізмом, який сприяє встановленню її контакту з довкіллям та забезпечує процес соціалізації. Під поняттям мовленнєвої компетентності розуміють здатність підтримувати і встановлювати потрібні контакти з людьми, що нас оточують, певна сукупність умінь, знань і навичок, що сприяють дієвості навчання, прогнозують уміння змінювати глибину і коло спілкування. Також мовленнєву компетентність розглядають як вміння доречно та адекватно послуговуватися мовою в конкретних ситуаціях (виражати свої прохання, наміри, думки) та користуватись при цьому мовними та позамовними інтонаційними засобами виразності. Вона відіграє надзвичайне значення у становленні особистості дитини дошкільного віку. Мовленнєва компетентність була предметом дослідження багатьох педагогів та вчених

(Н. Голуб, О. Біляєва, Н. Бабич, І. Синиця, В. Сухомлинський, Л. Кожуховська, Н. Богуш, Г. Селевко, І. Зімня, О. Потапенко, С. Караман) [3].

На думку Н. Гавриш та А. Богуш, мовленнєвою компетентністю є вміння правильно та адекватно застосовувати мову на практиці (висловлювати свої наміри, вміння, прохання, думки), послуговуючись при цьому позамовними і мовними засобами (жести, міміка, рухи).

Г. Селевко стверджував, що мовленнєва компетентність є вмінням брати участь в комунікації, щоб бути зрозумілим, володіння комунікативними вміннями. І. Зімня вважає, що мовленнєва компетентність є відмінною від мовної так, як відрізняється мовлення від мови. Мова слугує сферою знаків для передачі змісту, використання яких є окремим суб'єктом для формулювання і формування думки, що в свою чергу завдячують мовленню. Тобто мовленнєва компетентність є більш ширшою, до її складу входить мовна.

Слушною є думка О. Корнякіної відносно того, що мовленнєва компетентність виражається як сукупність вмінь і знань. Вона вважає, що це здатність до отримання та адекватного розуміння інформації, її смислу, вираження і програмування своїх думок, здатність вільно керувати письмовим і усним висловлюванням, постає як структурна складова комунікативної компетентності.

Відповідно до Базового компоненту дошкільної освіти, під мовленнєвою компетентність розуміють відповідну віку мовну та мовленнєву зрілість, сформованість комунікативних здібностей, застосування слова у взаєминах з дітьми та дорослими, ступінь оволодіння елементом грамоти. Нова редакція Базового компонента дошкільної освіти визначає мовленнєву компетенцію як здатність дитини дошкільного віку виражати свої враження та думки в різноманітних формах мовленнєвого висловлювання з допомогою невербальних і вербальних засобів.

Державний стандарт наголошує на взаємозалежності та взаємопов'язаності всіх компонентів мовленнєвої компетентності, зокрема: монологічного; фонетичного; лексичного; монологічного; діалогічного.

Батьки та педагоги повинні усвідомити те, що розвиток мовлення проходить не лише в результаті наслідування мовлення інших, однак завдяки активності мовленнєвої практики, нагромадження власного досвіду та відповідного використання мовлення в різних ситуаціях [1].

Дитина повинна використовувати рідну мову як механізм мовленнєвих взаємовідносин в колективі людей, віднаходити своє місце з поміж них. Основною передумовою цього є вчасно сформована мовленнєва компетентність у дитини дошкільного віку для її подальшого ефективного навчання в школі.

Як показує аналіз наукових джерел, до складників мовленнєвої компетентності належать такі: уміння та готовність будувати контакти з оточуючими; уміння, навички та знання конструктивного спілкування; здатність продуктивно взаємодіяти з оточуючими на основі розуміння інших та себе при постійній зміні міжособистісних взаємин й психологічних станів, умов середовища.

Розглянемо детальніше критерії мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку:

1. Володіння комунікативними навичками, комунікабельність, використання як немовних(жести, міміка) так і мовних (інтонація) засобів.

2. Володіння навичками розповіді, переказу, самостійне складання описів та розповідей за уявою.

3. Готовність до синтезу звукового складу мовлення та звуко - буквенного аналізу:

- Здатність виокремлювати із складу слова голосний звук;
- Аналіз оберненого складу слова;
- Аналіз трьох голосних звуків.

4. Достатній ступінь лексичного запасу та вміння:

- Виокремлювати смислові та звукові відмінності, утворювати від іменників прикметники;

- Використовувати різноманітні способи словотворення, правильно та доречно вживати слова із зменшено-пестливим значенням, утворювати слова в потрібній формі.

5. Сформованість граматичної будови слова дитини:

- Уміння використовувати розширене фразове мовлення;
- Здатність правильно будувати прості речення та помічати зв'язок слів у них, поширювати речення однорідними та другорядними членами [2].

Дослідники виділяють такі основні особливості мовленнєвої компетентності, зокрема: можливість особистості використовувати наявні мовні знання; здатність індивіда відповідно висловлювати свої думки; можливість особистості до отримання інформації та адекватне її розуміння.

М.І. Лісіна окреслює кілька різновидів засобів спілкування, на основі яких діти взаємодіють з дорослими, серед яких постають такі:

1. Мовні операції: допомагають вийти за горизонти приватної ситуації та сприяти налагодженню ширшої комунікативної взаємодії.

2. Експресивно-мімічні: першими з'являються саме в онтогенезі (протягом перших місяців життя) та є виявами емоційного фону дитини і жестами, зверненими до інших. Вони виділяють зміст комунікативної діяльності, що може бути передана з потрібною точністю різними засобами, зокрема інтересом та увагою.

3. Наочно-дієві: для них характерне пізніше виникнення та знакова функція, без якої неможливо уявити взаємопорозуміння між людьми та відрізняються значною довільною формою від експресивно-мімічних [4].

Саме мовлення є важливим здобутком дитини, який дає змогу їй входити у світ, пізнаючи його та себе у ньому. Проаналізувавши систему визначень, можна дійти висновку, що головними особливостями феномену «мовленнєва компетентність» є: знання мови та специфіки її лексики,

семантики, фонетики, граматики; знання норм вираження розумового змісту на основі засобів даної мови.

Оскільки дошкільний вік постає як сенситивний період мовленнєвого розвитку, то необхідним є відповідальність педагогів, які організують виховний процес з дітьми. Розвинуте мовлення розглядається як робота над усіма його аспектами: лексичними, граматичними, фонетичними компетентностями, а також становлення комунікативних умінь та навичок.

Формування мовленнєвої компетентності у дітей дошкільного віку прогнозує оволодіння рідною мовою, що переважно є експресивним, ситуативним, побутовим, уривчастим за своїм змістом.

На кожному рівні психічного розвитку в активному режимі взаємодії з дорослим дитина сприймає та засвоює особливості відтворювальної діяльності, адже саме це є невід'ємною складовою буття людини та одночасно головною передумовою найважливіших засобів розвитку її психіки в онтогенезі. Спілкування виступає першою формою розвитку культури. Саме у спілкуванні відображається формування і становлення психіки та її специфічних особливостей, самосвідомості та свідомості. В основі мовленнєвої компетентності покладено здатність та готовність особистості доречно і адекватно використовувати мову у визначених ситуаціях [5].

Отже, мовленнєвий розвиток дитини дошкільного віку виступає складним процесом, що прогнозує не лише просте відображення дитиною почутої мови. Він окреслюється ступенем сформованості умінь, знань і навичок та виявляється в інтелектуальній та соціальній активності серед однолітків та дорослих. Дитина має бути здатною використовувати рідну мову як засіб мовленнєвого співдіяння в товаристві людей, розуміти та буде зрозумілою, узгоджувати особисті наміри з бажаннями інших.

Список використаних джерел

1. Волкова Н. Педагогіка. Академвидав, 2007. 115 с.
2. Горчак І.М. Комунікативна та мовленнєва компетентності. Порівняльна характеристика. URL: <https://vseosvita.ua/library/komunikativna-ta-movlenneva-kompetentnosti-porivnalna-harakteristika-499918.html>

3. Гужанова Т. С. Місце «Методики формування мовленнєвої компетенції дошкільників» у підготовці майбутніх вихователів. *Актуальні проблеми та перспективи дошкільної освіти в сучасному освітньому просторі*. Житомир, 2019. С. 10–12.
4. Кобилецька Л. Малі фольклорні жанри як чинник розвитку дітей дошкільного віку. *Актуальні питання гуманітарних наук*. URL: http://www.aphn-journal.in.ua/archive/50_2022/48.pdf.
5. Осмак Н., Бикова Т. та ін. Українська усна народна творчість: навч. посіб. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2021. 151 с.

Кирцика Наталія

здобувач освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки

*Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент
Дурманенко О.Л.*

СИСТЕМА ОРГАНІЗАЦІЇ РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ

Розбудова державності в Україні зумовила нові тенденції щодо розвитку освіти. З'явилася нагальна потреба суспільства у творчих, діяльних, обдарованих, інтелектуально й духовно розвинених громадянах.

Центром концепції розвитку обдарованості є творча особистість, індивідуальна робота з обдарованими дітьми, які вирізняються насамперед високим інтелектом, що є наслідком як природних задатків, так і сприятливих умов виховання.

Обдарована дитина – дитина, яка вирізняється яскравими, очевидними, інколи визначними досягненнями або має внутрішні задатки для таких досягнень у певному виді діяльності [2, с. 20].

Система роботи з обдарованими дітьми має бути органічною сукупністю змісту, методів, форм, прийомів та засобів, які ставлять дитину в умови суб'єкта творчої діяльності й забезпечують формування особистості як дослідника.

Підготовка до роботи з обдарованими дітьми має містити:

1. Формування знань (уявлення) про те, що таке обдарованість, хто такі обдаровані діти, які особливості їхнього навчання та розвитку у різних умовах.

2. Формування особистісного ставлення до обдарованої (як і до будь-якої іншої) дитини не як до об'єкта педагогічного впливу, а як до суб'єкту спільної конструйованої педагогічної взаємодії, в ході якої відбувається навчання і розвиток.

3. Навчання основних організаційних форм, психологічних і дидактичних методів практичної роботи з обдарованими дітьми.

Можна виділити основні заходи щодо роботи з обдарованими дітьми:

- надання їм можливості виконувати більший обсяг навчальних завдань. При цьому має бути витриманий оптимальний обсяг додаткової роботи з обдарованими дітьми;

- збільшення кількості завдань має поєднуватися з обов'язковим підвищенням їх складності. Це сприятиме інтелектуальному розвитку, формуванню здібностей;

- забезпечення зростання творчої активності шляхом розвитку в дітей вміння виділяти проблему, створювати проблемні ситуації у процесі навчання і знаходити шляхи їх вирішення, відбирати і структурувати навчальний матеріал, виділяти головне, суттєве, прагнення до самовдосконалення;

- пошук педагогом дієвих стимулів для активізації творчості, диференційований підхід, заохочення обдарованих дітей до творчого пошуку [4].

Взаємодія педагога з обдарованими дітьми повинна будуватися з урахуванням таких психолого-педагогічних принципів:

- формування взаємин на основі творчої співпраці;

- організація навчання на основі особистісної зацікавленості дитини, її індивідуальних інтересів і здібностей (сприяє формуванню пізнавальної суб'єктивної активності дитини на основі її внутрішніх уподобань);

– превалювання ідеї подолання труднощів, досягнення мети в спільній діяльності педагога та дітей, їх самостійній роботі (сприяє вихованню сильних натур, здатних виявити наполегливість, дисциплінованість);

– вільний вибір форм, напрямів, методів діяльності (сприяє розвитку творчого мислення, вміння критично оцінювати свої можливості й прагнення самостійно вирішувати все складніші завдання);

– розвиток системного, інтуїтивного мислення, вміння «згортати» і деталізувати інформацію (дисциплінує розум дитини, формує творче, нешаблонне мислення);

– гуманістичний, суб'єктивний підхід до виховання (передбачає абсолютне визнання гідності особистості, її права на вибір, власну думку, самостійний вчинок);

– створення нового педагогічного середовища (будується на основі співдружності педагогів, колег, однодумців у творчому вихованні дітей) [1, с. 22].

Втілення цих принципів у життя потребує творчого підходу до організації навчання як інтегрованого процесу, який сприяє формуванню цілісної картини світу, дає змогу дітям самостійно обирати «опорні» знання з різних наук при максимальній орієнтації на власний досвід.

І педагоги, і батьки обдарованих дітей потребують допомоги людей, які володіють спеціальними знаннями й навичками у сфері роботи з такими дітьми. Ю. Яблоновська виділяє такі риси професіонала, який може працювати з обдарованими дітьми:

– високий рівень інтелектуального розвитку;

– чуйність;

– почуття власного достоїнства;

– здатність переносити великі моральні витрати;

– гарна саморегуляція;

– вміння підтримати, захистити, надати допомогу;

– комунікативність;

- добрі організаторські здібності;
- уміння будувати педагогічну діяльність на основі результатів психодіагностики особистості дитини, з огляду на її індивідуальні й вікові особливості;
- уміння адаптувати свою діяльність до особистості кожної дитини;
- уміння розробляти й упроваджувати авторські програми;
- уміння створювати ситуацію успіху, умови для самореалізації особистості дитини, стимулювати її творчість;
- уміння використовувати у своїй діяльності інноваційні методи та технології навчання й розвитку дітей [3, с. 37].

Отже, основою роботи з обдарованими дітьми повинно стати реальне знання їхніх потенційних можливостей, прогнозування потреб і моделей розвитку особистості. Саме тому важливим є визначення пріоритетів у цьому аспекті діяльності закладу освіти, створення чіткої системи роботи з названою категорією дітей, здійснення пошуку, відбору, творчого розвитку обдарованої, талановитої молоді в галузі науки, культури, мистецтва, спорту, створення сприятливих умов для реалізації потенціальних можливостей дітей.

Список використаних джерел

1. Лебіга О. І. Система науково-методичної роботи з розвитку обдарованої дитини. *Обдарована дитина*. 2009. № 10. С. 22–25.
2. Туріщева Л. В. Особливості роботи з обдарованими дітьми. *Початкове навчання та виховання*. 2010. № 1. С. 20–22.
3. Яценко Н. А. Система роботи з обдарованими дітьми гімназії та метод проектів як її складова. *Обдарована дитина*. 2009. № 10. С. 34–38.
4. Методичні рекомендації щодо організації роботи з обдарованими дітьми. Чернівці, 2017. URL:http://chernivetskujrmk.blogspot.com/2017/10/blog-post_26.html

Колацька Катерина

здобувач освіти Волинського національного університету ім. Лесі Українки

*Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент
Дурманенко О.Л.*

СИНДРОМ ДЕФІЦИТУ УВАГИ ТА ГІПЕРАКТИВНОСТІ ОБДАРОВАНОЇ ДИТИНИ

Синдром дефіциту уваги та гіперактивності (СДУГ) є неврологічним розладом, який часто виявляється в дитинстві. Він характеризується тривалим невроімпульсивним порушенням, яке включає в себе симптоми дефіциту уваги, гіперактивності й імпульсивності. Однак, обдаровані діти можуть мати свої особливості, коли розглядається СДУГ в контексті їхнього інтелекту та творчого потенціалу.

Синдром дефіциту уваги та гіперактивності – це стан, пов'язаний з порушенням психоемоційного розвитку дитини. Особливістю таких малюків є висока активність, неможливість зосередитися на чомусь одному, запальність. Прояви гіперактивності часто поєднуються з труднощами у навчанні та емоційними проблемами дитини, що може вплинути на подальшу її долю, на взаємини з оточуючими. Але такий стан можна відкоригувати, якщо звернути увагу якомога раніше.

Як зазначають науковці, в роботі з такими дітьми необхідно враховувати такі моменти:

1. **Діагностика:** Діагноз СДУГ у обдарованих дітей може бути складним завданням, оскільки їхні виразні здібності можуть компенсувати певні симптоми. Наприклад, дитина може виявити виняткову здатність концентруватися на певних завданнях, які її цікавлять, але все одно демонструвати симптоми СДУГ у інших сферах життя.

2. **Гнучкість:** Обдаровані діти можуть бути творчими і здатними знаходити нетрадиційні шляхи розв'язання проблем. Однак СДУГ може впливати на їхню здатність організувати свою роботу та завдання.

3. **Психосоціальний стан:** Дитина, яка є обдарованою та має СДУГ, може стикатися зі складнощами в соціальних відносинах. Важливо створити підтримуюче середовище, яке допомагатиме їй вирости в успішну та щасливу особу.

4. Індивідуалізований підхід: Важливо враховувати індивідуальні потреби кожної дитини з СДУГ та обдарованістю. Психологи та педагоги повинні спільно працювати над створенням програми, яка враховує ці потреби і сприяє розвитку і навчанню дитини.

5. Лікування та підтримка: Лікування СДУГ може включати психологічну терапію, медикаментозне лікування та педагогічні стратегії. Обдаровані діти можуть вимагати спеціалізованих підходів для максимізації їхнього потенціалу [1].

Іноді батьки помічають ознаки СДУГ, ще коли дитина маленька, проте можуть ігнорувати їх. Для маленьких дітей природно відволікатися та бути нетерплячими – ці речі не завжди означають, що в дитини СДУГ. Якщо ж ознаки СДУГ проявляються часто та заважають дитині навчатися, гратися або спілкуватися з іншими, то на це точно необхідно звернути увагу в якомога молодшому віці.

Ігнорувати прояви синдрому дефіциту уваги з гіперактивністю у школі стає майже неможливо, оскільки вони прямо пов'язані з навчальним процесом. Цей процес зобов'язує дитину до певного рівня відповідальності: тримати свою парту в порядку або відповідати лише у свою чергу. Усе це дуже важко для дитини зі СДУГ.

Зважаючи на індивідуальні особливості дитини з СДУГ та обдарованістю, ось декілька додаткових аспектів, які можуть бути важливими:

Розвиток творчості: Дитина з обдарованістю має потенціал для творчого мислення та інновацій. Важливо сприяти розвитку її творчого потенціалу, надаючи можливості для самовираження, творчих завдань та проектів.

Підтримка педагогів і батьків: Оптимальний розвиток дитини вимагає співпраці між педагогами та батьками. Педагоги можуть надавати індивідуальну підтримку на заняттях, а батьки можуть створювати сприятливе домашнє середовище для навчання і розвитку дитини.

Саморегуляція та стрес-менеджмент: Діти з СДУГ і обдарованістю можуть відчувати стрес та перевантаження. Важливо навчити їх навичкам саморегуляції, які допоможуть керувати стресом та долати труднощі.

Задоволення від навчання: Збереження радості від навчання важливо для довгострокового успіху дитини. Спробуйте створити стимулююче навчальне середовище, в якому вона може розвивати свої здібності та інтереси.

Підтримка соціального розвитку: Обдаровані діти можуть відчувати себе відокремленими від своїх ровесників через свою відмінність. Підтримка в їхньому соціальному розвитку та можливість знаходити подруг та друзів, які розуміють їхні інтереси, може бути корисною [2].

На нашу думку, подолання СДУГ у дитини з обдарованістю може бути складним, але з правильною підтримкою та індивідуальним підходом вони можуть розвивати свій потенціал і досягати успіху в навчанні та в житті загалом. Тому, дорослим треба бути відкритими до співпраці з фахівцями і створювати навколишнє середовище, яке сприяє їхньому розвитку та щасливому дитинству.

Обдаровані діти також можуть виявляти симптоми синдрому дефіциту уваги та гіперактивності (СДУГ), хоча ця проблема може виявлятися інакше у них, ніж у дітей зі стандартним розвитком. СДУГ у обдарованих дітей може бути менш помітним або діагностуватися пізніше через їхню здатність компенсувати втрату уваги або гіперактивність за рахунок інтелектуальних здібностей. Обдаровані діти можуть виявляти творчість та нестандартний спосіб мислення, що призводить до іншого прояву СДУГ у порівнянні з іншими дітьми. Важливо розрізнити між обдарованістю та СДУГ, оскільки подібні симптоми можуть виникати з різних причин. Лікування СДУГ у обдарованих дітей вимагає індивідуального підходу, де враховується їхній рівень інтелекту та творчі можливості. Психосоціальна підтримка та розвиток соціальних навичок можуть бути особливо важливими для обдарованих дітей з СДУГ, оскільки ці аспекти допоможуть їм краще

інтегруватися в соціум. Батьки та педагоги повинні бути обізнані з особливостями обдарованих дітей з СДУГ та допомагати їм розвивати свій потенціал, забезпечуючи підтримку та сприяючи їхньому успіху. Вивчення і розв'язання проблем, пов'язаних з СДУГ у обдарованих дітей, може сприяти розвитку їхнього таланту та допомагати відкривати нові можливості для їхнього особистісного і професійного зростання [3].

Висновок полягає в тому, що діти з синдромом дефіциту уваги та гіперактивності (СДУГ), які також обдаровані, потребують індивідуального та комплексного підходу до їхнього розвитку і навчання. Ця категорія дітей може мати свої унікальні особливості, які варто враховувати при створенні програм і плануванні навчального процесу. Тому, дуже важливо сприяти розвитку їхньої обдарованості та творчості, підтримувати їхню соціальну адаптацію, навчати навичкам саморегуляції та стрес-менеджменту.

Співпраця між педагогами, батьками і фахівцями у галузі психології є ключовою для успішного розвитку цих дітей. Кожна дитина є унікальною, і лише зрозуміння її потреб та здібностей допоможе їй розкрити свій повний потенціал та досягти успіху в навчанні та житті.

Список використаних джерел

1. Габор Мате. Розсіяний розум. Походження та зцілення розладу дефіциту уваги. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. Т. 8, № 2. С. 96.
2. Синдром дефіциту уваги з гіперактивністю: як допомогти дитині адаптуватися до школи. URL: <https://osvitoria.media/experience/syndrom-defitsytu-uvagy-z-giperaktyvnisty-u-yak-dopomogty-dytyni-adaptuvatysya-do-shkoly/>
3. Колупаєва Н. Навчання дітей з особливими освітніми потребами. 2019. URL: <https://uahistory.co/lesson/teaching-children-with-special-educational-needs-2019/18.php>

Курило Наталя

здобувач освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки

*Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент
Дурманенко О.Л.*

МОДЕЛІ ОБДАРОВАНОСТІ У ДОСЛІДЖЕННЯХ ВІТЧИЗНЯНИХ ТА ЗАРУБІЖНИХ УЧЕНИХ

Вивчення обдарованості завжди привертало увагу вчених у всьому світі, і ця тема стала актуальною для багатьох галузей науки та освіти, оскільки вона стосується різних аспектів людської природи та розвитку. Обдаровані особи відіграють важливу роль у суспільстві, запроваджуючи інновації, креативність та розвиток [1, с. 25 – 29]. Водночас, розуміння і визначення обдарованості різняться в залежності від культур, часу та наукових підходів. Мета даного дослідження – висвітлити історію вивчення обдарованості, аналізувати психологічні моделі, оцінювати методи ідентифікації обдарованих осіб та розглядати зв'язок обдарованості з іншими аспектами розвитку.

Сьогодні набуває важливості питання обдарованості у дослідженнях вітчизняних та зарубіжних учених, розгляд історичного контексту, психологічних підходів, методів оцінки обдарованості, зв'язку обдарованості з іншими аспектами та порівняльний аналіз, що використовується для розуміння обдарованості в різних країнах та культурах [3, с. 14–18]. Обдарованість – це складне і багатогранне явище, яке впродовж століть привертало увагу педагогів і психологів.

Дослідження обдарованості здійснюється в різних наукових галузях, зокрема в педагогіці, психології, психофізіології, соціології, філософії. Обдарованість, на думку науковців, – це не просто високий рівень інтелекту, а комплексна характеристика особистості, яка включає інтелект, творчі здібності, мотивацію до досягнень, соціальну зрілість. Ця тема є дуже важливою, оскільки розуміння обдарованості володіє великим потенціалом щодо вдосконалення систем освіти, розвитку талановитих людей та підтримки їхнього потенціалу [2, с. 46].

В історії людства можна відзначити перші спроби вивчення обдарованості в давні часи. Наприклад, стародавні грецькі філософи, такі як

Платон та Аристотель, висловлювали свої думки щодо виняткових здібностей окремих осіб. В період Середньовіччя інтерес до обдарованості зберігався в контексті релігії та філософії. Історичні події, такі як Велика депресія, Друга світова війна і Радянський період, значно вплинули на розвиток досліджень обдарованості [1, с. 236].

Історія вивчення проблеми обдарованості пов'язана із знаменитими дослідниками. Наприклад, Френсіс Гальтон, який розробив поняття «спадкового генія», і Альфред Біне, автор перших інтелектуальних тестів, досліджували важливі концепції щодо обдарованості [4, с. 34]. Вперше обдарованість розглядалася переважно через призму інтелектуальних здібностей, але згодом поняття стало більш розширеним і включало інші аспекти, такі як творчість, лідерство та спеціальні здібності. Сьогодні продовжуються дослідження обдарованості, вони орієнтовані на розуміння більш складних аспектів та ролі обдарованості в сучасному освіті [6].

Моделі обдарованості є важливою частиною сучасних досліджень проблеми, науковці намагаються розкрити природу та структуру обдарованості, і вони можуть бути корисними інструментами для розуміння та ідентифікації обдарованих осіб. Однією з найрозповсюдженіших моделей обдарованості є модель інтелектуальної обдарованості. Ця модель зосереджується на вимірюванні інтелектуальних здібностей і надає високий статус високому інтелекту, як важливому компоненту обдарованості. Модель також включає інші аспекти, такі як пам'ять, логічне мислення, швидкість реакції тощо. Деякі моделі обдарованості розглядають багатофакторний підхід [5]. Це означає, що обдарованість розглядається, як сукупність різних здібностей та компетенцій, таких як інтелект, креативність, мотивація, соціальні навички тощо. Автори цих моделей наголошують на тому, що обдарованість може виявлятися в різних сферах життя та може мати багато проявів.

Однією з відомих багатофакторних моделей обдарованості є теорія множинного інтелекту Г. Гарднера. Він виділяє вісім різних видів інтелекту,

включаючи лінгвістичний, математичний, музичний, просторовий, кінестетичний, міжособистісний, внутрішньоособистісний та природний інтелект. За цією моделлю обдарованість може проявлятися в будь-якому з цих видів інтелекту, а не лише в інтелекті як такому. Окремі моделі обдарованості розглядають творчість як основний компонент обдарованості. Творчість може виявлятися в різних сферах, таких як мистецтво, наука, література та інші. Ця модель наголошує на розвитку творчого мислення та здатності до новаторства [6, с. 87].

У вітчизняних дослідженнях обдарованість розглядають як [1, с. 304–306]:

1) Модель творчої обдарованості, розроблену Л.С. Виготським і С.Л. Рубінштейном, розглядається як здатність до творчості, яка проявляється у здатності до оригінального мислення, винахідливості, ініціативності.

2) Модель інтелектуальної обдарованості, розроблена В.І. Мухіною і Л.В. Занковим, розглядає обдарованість як здатність до швидкого та глибокого засвоєння знань і навичок.

3) Модель особистісної обдарованості, розроблена І.В. Дубровіною і В.Д. Шадріковим, розглядає обдарованість як комплексну характеристику особистості, що включає інтелект, творчі здібності, мотивацію до досягнень, соціальну зрілість.

4) Комплексна характеристика особистості, що включає інтелект, творчі здібності, мотивацію до досягнень, соціальну зрілість (В.М. Дружинін, В.І. Паніна).

Зарубіжні дослідники обдарованості визначають [1, с. 316–319]:

1) Модель інтелектуальної обдарованості, розроблена Дж. Гілфордом і Р. Стернбергом, розглядає обдарованість як здатність до високого рівня інтелектуального розвитку, яка включає різні типи інтелекту, зокрема вербальний, образний, логічний, невербальний.

2) Модель творчої обдарованості, розроблена Дж. Гілфордом і Е. Торренсом, розглядає обдарованість як здатність до творчості, яка включає такі компоненти, як оригінальність, гнучкість, уява, здатність до аналізу і синтезу.

3) Модель лідерської обдарованості, розроблена Д. Макклелландом, розглядає обдарованість як здатність до лідерства, яка включає такі характеристики, як наполегливість, впевненість у собі, організаторські здібності, здатність до переконання.

4) Модель успіху, розроблена Д. Кеттелл, розглядає обдарованість як здатність до успіху, яка включає такі характеристики, як високий інтелект, здатність до навчання, наполегливість, мотивація до досягнень.

Дослідження обдарованості проводяться в різних наукових галузях, зокрема в педагогіці, психології, психофізіології, соціології, філософії. На сьогоднішній день існує безліч моделей обдарованості, які відображають різні підходи до її розуміння. Вітчизняні та зарубіжні моделі обдарованості мають як спільні, так і відмінні риси. Спільним є те, що всі вони розглядають обдарованість як складне і багатогранне явище, яке включає різні компоненти, зокрема інтелект, творчість, лідерські здібності, мотивацію до досягнень. Вітчизняні дослідники обдарованості в основному фокусуються на інтелектуальній та творчій обдарованості [3, с. 6]. Вони розглядають обдарованість як потенціал для успіху в різних сферах діяльності.

Зарубіжні дослідники обдарованості також розглядають обдарованість як потенціал для успіху, але вони також виділяють такі компоненти обдарованості, як лідерські здібності та соціальна зрілість. Оцінка обдарованості є важливим етапом у виявленні і підтримці обдарованих дітей. Комплексна оцінка, що включає різні методи і підходи, допоможе забезпечити більш точну оцінку обдарованості дитини.

Підсумовуючи вищевикладене можна зробити висновок, що обдарованість – це складне і багатогранне явище, яке має важливе значення для розвитку суспільства. Обдарованість – це дар, який потрібно розвивати і

підтримувати. У сучасному світі обдарованість розглядається як цінний ресурс, який може бути використаний для вирішення глобальних проблем. Обдаровані люди можуть внести значний внесок у розвиток науки, техніки, культури, освіти та інших сфер життя [1, с. 423]. Тому, важливо забезпечити обдарованим дітям належні умови для навчання та розвитку. Це допоможе їм реалізувати свій потенціал і зробити позитивний вплив на світ.

Список використаних джерел

1. Антонова О. Є. Обдарованість: досвід історичного та порівняльного аналізу: монографія. Житомир: Жито-мир. держ. ун-т, 2005. 456 с.
2. Антонова О. Проектування розвитку здібностей та обдарованості учнів як елемент життєвого програмування особистості. *Стратегія інноваційного розвитку обдарованості в системі проектування виховного процесу*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., Київ. 17 – 18 лют. 2010 р. К.:ІОД, 2010. 56 с.
3. Воронцова Е. Задатки, здібності, обдарованість... *Директор школи*. 2011. №13. С. 15–18.
4. Герлянд Т. Педагогічна підтримка дитячої обдарованості. *Стратегія інноваційного розвитку обдарованості в системі проектування виховного процесу*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., Київ, 17-18 лют. 2010 р. К.:ІОД, 2010. 56 с.
5. Крутій М. Обдаровані діти. *Директор школи*. 2008. № 48. С. 17– 20.
6. Німак О. Організація роботи з обдарованими дітьми в ЗНЗ. Х.: Основа, 2010. 144 с.

Лошик Любов

здобувач освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки

*Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент
Дурманенко О.Л.*

ВИДИ ОБДАРОВАНОСТІ ТА ЇХ ОЗНАКИ

Проблема обдарованості особистості традиційно посідає одне з провідних місць. Серед пріоритетних завдань в освітньому просторі на сучасному етапі її актуальність посилюється значущістю інтелектуального потенціалу нації для наукового і соціального розвитку країни, прогресу суспільства в цілому. Саме освітня галузь покликана цілеспрямовано розширювати цей потенціал, готуючи творчу неординарну конкурентоспроможну особистість до ефективної діяльності.

Обдарованість та її особливості проявлення на різних вікових етапах широко представлена у сучасній зарубіжній і вітчизняній психолого-педагогічній літературі. Серед зарубіжних досліджень найбільше відомі праці Дж. Рензулі, Дж. Гілфорда та П. Торренса та ін. У вітчизняній психології питання обдарованості як психологічного феномену обґрунтовано досліджувалося Н. Лейтесом, психологічні принципи розвитку творчості дітей розглядалися Д. Узнадзе, А. Запорожець, О. Матюшкін, особливості психологічної творчості – В. Моляко та інші [2].

На основі опрацювання психолого-педагогічних джерел можна зауважити, що одна з проблем – ознаки різних видів обдарованості – потребує уточнення. Тому, ми поставили за мету з'ясувати, як представлені види обдарованості в працях вітчизняних та зарубіжних учених, за якими ознаками вони їх визначають. Існує багато видів і форм обдарованості. Як зазначено в Робочій концепції обдарованих (Д. Богоявленська, Б. Шадріков), це пояснюється тим, що психічні можливості дитини надзвичайно пластичні на різних етапах її розвитку.

Види дитячої обдарованості:

- Академічна.
- Інтелектуальна.
- Творча.
- Рання і пізня.
- Рання.
- Потенційна.
- Актуальна.
- Реальна.
- Загальна.
- Соціальна.

Академічно обдаровані діти, здебільшого, мають дуже глибокі знання, вміють самостійно їх здобувати: самі читають складну наукову літературу, критично ставляться до досить серйозних джерел. Учні цього типу

обдарованості точно і глибоко аналізують програмний та позапрограмний матеріал. Академічно обдарованим дітям притаманні стійкі інтереси, адже обдарованість розвивається на основі улюбленої у дитини діяльності.

Інтелектуально обдарована дитина не завжди спілкується з ровесниками, особливо з тими, хто інтелектуально недостатньо розвинений і не має ніяких інтересів. Щодо інтелектуальних здібностей обдаровані діти відрізняються тим, що вони досить легко виконують будь-які завдання, мають добре розвинену пам'ять, вроджену спостережливість. Такі діти мають свої особисті інтереси, заглиблюються в них і їх зовсім не цікавить те, що відбувається в класі: воно здається їм дріб'язковим.

Дослідження довели наявність у людей особливих здібностей – творчих (креативних), тісний зв'язок з емоційно-енергетичними (природно забезпеченими) особливостями індивіда, наявність особливого типу мислення – дивергентного (нелінійного), на відміну від логічного (конвергентного), високий рівень сенсорики, а також індивідуально-особистісні якості, такі як висока пізнавальна активність – наполегливість, дуже високий рівень працездатності творчої людини. У дітей з творчою обдарованістю успішно здійснюються певні види діяльності через наявні конкретні можливості – знання, навички, що проявляються через функціонування стратегій планування й розв'язання проблем, які утворюють основу творчої обдарованості.

За критерієм «особливості вікового розвитку» обдарованість поділяють на ранню та пізню. Загальними її показниками психологи вважають темп психічного розвитку особистості та певні вікові етапи, коли відбувається максимальна реалізація особистості.

Застосовується тільки до розумової сфери дітей, позначають учнів з незвично раннім розумовим підйомом, з яскравою виразністю тих або інших спеціальних розумових властивостей, з ознаками сприятливих передумов розвитку наукового таланту.

На відміну від потенційної, актуальна виявляється в справі, в результатах, продуктах або ідеях і неодмінно пов'язана з особистими якостями людини, насамперед, з мотивацією, яка виражається за допомогою емоційно-вольової сфери.

Основу загальної обдарованості складають загальні психологічні якості високого рівня розвитку: сенсорні, інтелектуальні, вольові. Загальна обдарованість має певні біологічні передумови у вигляді високої функціональної реактивності нервової системи, високої чутливості сенсорики і моторики, особливих форм взаємозв'язку лівої і правої півкуль мозку.

Спеціальна обдарованість виявляється у конкретних видах діяльності (художня, образотворча, технічна, спортивна тощо). Вона обумовлена так званими спеціальними задатками, обдаруваннями, такими як: виключний музичний слух, феноменальна пам'ять, пластичність рухів тощо [1].

Отже, обдаровані діти – це діти з високим рівнем розумового розвитку або спеціальних здібностей. За рішенням Всесвітньої організації охорони здоров'я обдаровані діти віднесені до групи ризику і потребують особливого виховання, розробки спеціальних, індивідуальних навчальних програм, спеціально підготовлених вчителів, навчання у спеціальних школах. Зазначені види обдарованості не ізольовані один від одного: людина може бути обдарованою по відношенню до цілої групи споріднених здібностей. Але всі види обдарованості обов'язково передбачають певний рівень розвитку розумових здібностей. Чим вищий цей рівень, тим ефективніше її діяльність у тій або іншій спеціальній сфері.

Список використаних джерел

1. Біда А. П. Види обдарованості та їх ознаки в працях вітчизняних і зарубіжних учених. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського*. 2012. № 7–8. С. 53–60.
2. Картопова Л. Г.. Обдарованість, як психолого-педагогічна проблема. *Вісник Черкаського університету*. 2018. №.8. С. 50.

Лощик Олена

здобувач освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор Семенов О.С.

ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ЖИВОПИСНОГО НАТЮРМОРТУ

Особливе місце серед інших естетичних вартостей займає мистецтво живопису, який має великий виховний потенціал та відіграє визначальну роль у формуванні художніх навичок, особистісних поглядів, естетичних вражень та емоційних відзвуків малечі.

Живописне мистецтво розкривається за сприяння творів малювання, які несуть у собі естетичну та художню значущість. Сприймання творів живопису різних жанрів, зокрема, натюрморту, виявлятиметься у виразі дитям естетичних почуттів, емоцій, суджень, неупередженої оцінки, що свідчить про істинний ступінь естетичної вихованості.

Це сприяє вихованню різнобічно й гармонійно розвиненої особистості, використанню естетичного чинника в поліпшенні національної самосвідомості дитини, розвитку її соціальної активності, зростанню творчого потенціалу молодих громадян України. Удосконалюється потреба дитини в реалізації власних творчих здібностей, зростають вміння цінувати твори живопису, показувати інтерес до надбань національної та світової культури, володіти різноманітними засобами реалізації власних творчих здібностей.

Безумовно, естетичне виховання – це багатоаспектне філософське, загальнокультурне психолого-педагогічне поняття, яке обіймає близькі, але не тотожні родові поняття, як естетичне та художнє виховання, яке включає виховання художніми (мистецтво) і поза художніми зразками (природа, праця, організація навколишнього середовища, громадська діяльність, вчення). Фахівці свідчать, що більш широко використовується категорія

естетичного виховання, яка включає в себе художнє виховання засобами мистецтва [3].

Проблемою естетичного виховання та ролі живопису в ньому займалися Б. Теплов, Г. Костюк, І.Зязюн, І.Надольний, В. Передерій, О. Киричук, Т. Цвєлих, Б. Ліхачов, Л. Левчук, Б. Юсов, О. Семашко; естетичного виховання засобами різних видів мистецтва – Б. Неменський, Є. Кв'ятковський, В. Сухомлинський, Л. Горюнова, Л. Коваль, З. Новлянська, О. Рудницька, Г. Тарасєнкова, А. Федь, Ю. Фогт-Бабушкіна, Л. Хлебнікова, О. Щолокова; специфіки естетичного виховання дітей дошкільного віку Є. Фльоріна, Н. Зубарева, Т. Комарова, Н. Вєтлугіна, Н. Карпінська, Р. Жуковська, В. Єзикеєва, І. Дзєржинська, Н. Сакуліна, Т. Казакова, Б. Неменський, Р. Чумічова, Л. Компанцева, Л. Шкаріна, Е. Белкіна, Л. Шульга, К. Ковальчук та ін.

Отже, науковці стверджують, що естетичне виховання індивіда відбувається шляхом використання усіх засобів мистецтва. Мистецтво живопису виділяє твори живопису як вагомий засіб естетичного виховання, про специфіку роботи якого з творами живопису в сфері дошкільної освіти пишуть філософи, педагоги, психологи, мистецтвознавці, але нажаль, дослідники з цієї проблеми аргументують свій досвід з творами пейзажного і сюжетного живопису, і незначне місце віддають натюрморту.

В натюрморті також, як в пейзажі і сюжетно-побутовому жанрі, зображені предмети, які доступні сприйняттю і враженню дітей дошкільного віку, з якими вони зустрічаються в дійсному житті, використовують їх, добре знають відзнаки і призначення. Натюрморт – такий жанр живопису, що в перекладі з французької мови означає «мертва природа», в перекладі з голландської – «тиха натура», він містить величезні педагогічні резерви і має максимальну наближеність до життєвого досвіду дітей серед інших жанрів.

Дослідження вчених переконують, що мистецтво живопису як складова культури доступне сприйманню і розумінню дітьми дошкільного віку. Цікавим і потенційно важливим для художньо-естетичного розвитку є

мистецтво живописного натюрморту, тому що в його змісті втілені предмети, об'єкти, які близькі до життєвого досвіду дитини (квіти, рослини, овочі, фрукти, предмети побуту, які оточують дітей тощо) [3].

Жанр живопису натюрморт сприяє розвитку у дітей дошкільного віку високих естетичних почуттів, збагачує їх внутрішній світ і допомагає дітям глибше сприймати і розуміти красу навколишнього світу.

Ознайомлення з жанром живописного натюрморту спонукає до розвитку у дітей дошкільного віку естетичних почуттів, естетичного ставлення до світу, художнього мислення.

Заняття з ознайомлення дошкільників з жанром живописного натюрморту сприяють розвитку у дітей емоційного мовлення і художньої помічати, а й передавати в слові побачене, ділиться пережитими почуттями, підбирає потрібні слова, які характеризують його емоційний стан і розкривають зміст картини. У дитини формуються навички художнього «прочитування» картини.

У дітей розвивається спостережливість, допитливість, увага, самостійність, а також розширюється мистецький світогляд, формується ціннісне ставлення до предметів культури.

Ознайомлення дітей дошкільного віку з жанром живопису натюрморт і засобами його художньої виразності дозволяє їм використовувати ці засоби в своїх малюнках, по-своєму інтерпретувати їх. Вони знаходять нові композиційні рішення і відображають їх в своїх малюнках чи інших видах самостійної образотворчої діяльності (аплікація, колаж, декоративні роботи з ліплення) [4].

При сприйманні живописних натюрмортів діти вчаться використовувати накопичений досвід від спостережень красивого в повсякденному житті, а також передавати свої враження від побаченого в мистецтві в своїх образотворчих роботах.

Ознайомлення з жанром живописного натюрморту дозволяє навчати дитину аналізувати, порівнювати, зіставляти, думати, виявляти

наполегливість, працелюбство, старанність під час роботи над зображенням натюрморту, переконуватись на власному досвіді, що робота художника цікава, але складна, наполеглива праця по створенню прекрасного.

Під час такої роботи дошкільник вчиться критично оцінювати свої малюнки, а це дуже складна внутрішня робота для малюка, яка відіграє важливу роль у розвитку особистості дитини, її рефлексії, здатності до оцінки і самооцінки.

Отже, методика формування художньо-естетичних здібностей у дітей дошкільного віку полягає у їх поетапному розвитку: спочатку формування досвіду естетичного сприймання мистецтва живописних натюрмортів, розуміння єдності їх змісту і засобів виразності, а потім розвиток власних виконавських умінь із самостійного створення малюнків-натюрмортів [4].

При ознайомленні з жанром живописного натюрморту у дитини дошкільного віку розвивається естетичний смак, з'являється бажання творити прекрасне і берегти його.

На основі зроблених висновків ми можемо сформулювати рекомендації, які допоможуть педагогам-практикам в роботі з дітьми з даної теми:

1. З метою більш глибокого ознайомлення дітей дошкільного віку з жанром живопису натюрморт і засобами його художньої виразності, необхідно розширити тематику творів цього виду мистецтва, включати різні види натюрмортів в роботу з дітьми, крім тих, які містять забиту птицю, дичину, рибу.

2. Жанр живописного натюрморту доцільно використовувати в освітньо-виховному процесі закладу дошкільної освіти в двох аспектах: на спеціальних заняттях з ознайомлення з живописом як метод навчання і на інших заняттях з образотворчої діяльності дітей (малювання, аплікація, ліплення) та в самостійній образотворчій діяльності дітей, як прийом навчання, який допоможе покращити композицію та колористичне вираження зображення дітьми обраних тем.

3. Проводити постійні спостереження з дошкільниками на прогулянці і в інший придатний для цієї роботи час, з метою збагачення власного естетичного досвіду дітей, і звертатися до цього досвіду під час занять з різних видів образотворчої діяльності дошкільників і, особливо, в роботі з ознайомлення з жанром живописного натюрморту.

4. Обладнати в куточку самостійної художньої діяльності дітей центр натюрмортів, в якому розмістити дидактичний матеріал для складання дітьми різних натюрмортів (квіткових, рослинних, овочевих, фруктових, народних тощо).

5. В повсякденному житті необхідно гратись з дітьми в художників, які складають різноманітні постановки натюрмортів з тим, щоб вони практично пізнавали закономірності постановок в натюрморті, вправлялись в гармонійному поєднанні колориту, підборі тла.

6. Організувати і постійно поновлювати в групі виставки репродукцій творів живопису, формувати власну колекцію різних за змістом (зокрема з жанру живопису натюрмортів), організовувати разом з батьками відвідування музеїв, виставок, галерей.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf.
2. 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.). К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 440 с.
3. Дошкільна освіта у сучасному соціокультурному просторі: зб. наук. праць / за заг. ред. О.А. Гнізділової. Полтава: Видавець Шевченко Р.В., 2018. Вип. 2. 213 с.
4. Сухорукова Г.В., Дронова О.О., Голота Н.М. та ін. Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі: підручник / за заг. ред. Г.В. Сухорукової. Київ: Слово, 2010. 373 с.

Майстрок Вікторія

кандидат психологічних наук, Луцький інститут розвитку людини університету «Україна»

Новохіжсина Анна

*здобувач освіти Луцького інституту розвитку людини університету
«Україна»*

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНИХ МЕХАНІЗМІВ ПОРУШЕНЬ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ

Розвиток мовлення відіграє важливу роль у психічному розвитку дитини. Як свідчить сучасна практика, кількість дітей, у яких спостерігаються ті чи інші порушення мовлення, щороку значно збільшується. Мовленнєва культура лежить в основі успішної комунікації, а також в базисі різних видів діяльності і взаємовідносин з оточуючими. Комунікативні труднощі при мовленнєвих розладах можуть обмежити здатність людини брати участь в житті суспільства і призвести до зниження соціального та емоційного благополуччя. Окрім того, значно погіршується психічний розвиток дитини, а розлади мовлення негативно впливають на формування особистісних якостей, її світосприйняття.

Ефективна комунікативна діяльність є однією з провідних умов розвитку дитини, найважливішим чинником формування її особистості, що детерміновано засвоєнням досвіду у процесі взаємодії з дорослими та однолітками (А.М. Богуш, О.В. Запорожець, О.Л. Кононко, О.О. Смірнова). Також слід звернути увагу на труднощі комунікативної взаємодії з оточуючими як специфічну закономірність психічного розвитку осіб з різними психофізичними порушеннями (Л.С. Виготський, В.М. Синьов, Л.І. Фомічова).

Особливого значення дослідження навичок спілкування набуває саме в період розвитку дітей старшого дошкільного віку, який характеризується, з одного боку, активним включенням дитини у групову комунікативну взаємодію, з іншої – забезпеченням досвіду спілкування з дорослими, що саме і допомагає формуванню комунікативної готовності до шкільного

навчання і подальшої соціалізації дитини (Ю.О. Бистрова, К.О. Островська, Ю.О. Приходько, В.М. Синьов, Є.П. Синьова).

Не дивлячись на значну кількість напрацювань у спеціальній психології, присвячених вивченню окремих компонентів соціальної взаємодії дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями, характеристика їхньої комунікативної діяльності залишається суперечливою, що зумовлює необхідність вивчення і подальшого розроблення психологічних засад поетапного формування навичок спілкування.

Психічні функції та здібності, людські форми поведінки, комунікація через мовлення не надані дитині від народження. Вони формуються в перші роки життя під впливом цілеспрямованого виховання, навчання та умов життя в суспільстві. Процес розвитку дитини проходить у трьох напрямках: фізичному, когнітивному та психосоціальному. В нормі розвиток у цих трьох напрямках відбувається одночасно та взаємопов'язано. Для нормального розвитку дитини з перших місяців найважливішим є спілкування, у процесі якого малюк може опанувати людське мовлення, що відіграє головну роль як в діяльності дитини, так і в пізнанні навколишнього світу. Розвиток мовлення у процесі онтогенезу відбувається паралельно з фізичним і розумовим розвитком [3].

Усі психічні процеси у дитини – сприйняття, пам'ять, увага, мислення, цілеспрямована поведінка – постають за безпосередньої участі мовлення. У дитини з мовленнєвими вадами без своєчасних корекційних заходів може уповільнюватись темп інтелектуального розвитку.

Порушення мови – збірний термін для позначення відхилень від мовленнєвої норми, прийнятій в даному середовищі, повністю або частково перешкоджаючи мовленнєвому спілкуванню й обмежуючи можливість соціальної адаптації дитини. Як правило, вони обумовлені відхиленнями в психофізіологічному механізмі мови, не відповідають віковій нормі, самостійно не коригуються й можуть впливати на психічний розвиток.

Для їхнього позначення фахівцями використовуються різні, не завжди взаємозамінні терміни – розлади мовлення, дефекти мови, недоліки мови, недорозвинення мови, мовленнєва патологія, мовленнєві відхилення. До дітей з порушенням мовлення відносять дітей із психофізичними відхиленнями різного ступеня, що викликають ряд розладів комунікативної й пізнавальної функції мови. Від інших категорій дітей з особливими потребами їх відрізняють нормальний біологічний слух, зір і повноцінні передумови інтелектуального розвитку. Виокремлення цих ознак необхідно для їх розрізнення від мовленнєвих порушень у дітей з олігофренією, затримкою психічного розвитку, сліпих і слабозорих, дітей РДА та інших [2].

Серед причин, що викликають порушення мови, розрізняють біологічні і соціальні фактори ризику. Біологічні причини розвитку мовленнєвих порушень являють собою патогенні фактори, що впливають головним чином у період внутрішньоутробного розвитку й пологів (гіпоксія плода, родова травма та ін.), а також у перші місяці життя після народження. Мовленнєві порушення, які виникли під впливом певного патогенного фактору, самі не зникають і без спеціально-організованої корекційно-логопедичної роботи можуть негативно позначитися на всьому подальшому розвитку дитини. В зв'язку з цим варто розрізняти патологічні мовленнєві порушення й можливі мовленнєві відхилення від норми, викликані віковими особливостями формування мови або умовами зовнішнього середовища [2].

Соціально-психологічні фактори ризику пов'язані головним чином із психічною деривацією дітей. Негативний вплив на мовленнєвий розвиток можуть спричинити засвоєння дитиною одночасно двох мовних систем, зайва стимуляція мовленнєвого розвитку дитини, некоректний тип виховання дитини, педагогічна занедбаність, тобто відсутність належної уваги до розвитку мови дитини (з боку вихователя, вчителя, а особливо батьків) та дефекти мови оточуючих.

Список використаних джерел

1. Богуш А.М., Григоренко Г.І. Запрошуємо до розмови: посіб. для роботи з дошкільниками. К.: Освіта, 1997. 152 с.

2. Козьяккіна Н., Козьяккіна О., Бабадагли М., Пічугіна Т. Роль ранньої діагностики порушень розвитку мовлення у дітей із ДЦП. *Дефектологія*. 2004. № 2 С. 27–32.

3. Тарасун В. Формування мовної особистості – новий напрям логопедичної роботи. *Дефектологія*. 2007. № 4 С. 3–11.

Малишевська Олена

здобувач освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки,

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор Семенов О.С.

ОРГАНІЗАЦІЯ ВАЛЕОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Проблема виховання нового покоління була і залишатиметься одним із найважливіших соціальних та освітніх завдань суспільства. Спрямовуючи дітей на глибоке розуміння основ наук, їхній розумовий і фізичний розвиток, суспільство прагне захистити і зміцнити здоров'я своїх дітей.

Проблеми здоров'я дітей можуть бути успішно розв'язані тільки за спільних дій суспільства, батьків, вихователів і медичних працівників. У цих соціально-педагогічних умовах необхідно підвищувати загальну культуру людини та міжособистісні стосунки. Психіка дитини найбільш вразлива до впливу стресів. Несприятливі соціальні умови, конфліктні ситуації вдома й у садочку та інші чинники спричиняють надмірне психоемоційне та емоційне напруження, що призводить до виникнення неврозів і психічних захворювань у вигляді збудливості, агресивності, конфліктності, емоційної нестійкості, зниження розумових і фізичних можливостей.

Здоров'я людини сьогодні багато в чому визначається її способом життя з самого раннього віку. Це особливо актуально в дошкільному віці, коли діти найбільш уразливі та схильні до ризику захворювань.

В останні десятиліття вітчизняними вченими виконано низку досліджень у галузі валеологічної освіти і валеологічного виховання

переважно школярів і молоді з позицій визначення їх змісту та форм (Т. Бойченко, О. Вакуленко, Г. Голобородько, О. Іванашко, С. Лапаєнко, Л. Сущенко, С. Свириденко, С. Юрочкіна та ін.). У змісті нормативних документів дошкільної освіти в Україні – Базового компонента та чинних державних комплексних програм повномірно відобразилися основні підходи до надання дітям дошкільного віку необхідних знань про здоров'я та здоровий спосіб життя (тут і далі – ЗСЖ), шляхи уникнення захворювань.

В останні роки збільшилася кількість наукових розробок стосовно організації валеологічного виховання дітей 6-7 років. Основні підходи до формування здоров'язберезувальних компетентностей у старших дошкільників висвітлено у працях Т. Андрющенко, Т. Бабюк, Т. Бойченко, О. Ващенко, О. Гнатюк, Н. Денисенко, О. Дубогай, Л. Лохвицької, О. Савченко, Н. Семенової, Т. Федорченко та ін. Проте, як визначає сучасна практика організації валеологічного виховання у закладах дошкільної освіти, все ще існують певні протиріччя, які пов'язані з тим, що:

- існує необхідність запровадження новітніх засад та технологій валеологічно-оздоровчої роботи та традиційними установками на даний напрям педагогічного процесу у закладі дошкільної освіти;

- простежується невідповідність рівня компетентності вихователів щодо організації комплексної валеологічної роботи з дітьми та сучасними вимогами програм дошкільної освіти щодо цього.

У зв'язку із цим, удосконалення старих та пошук нових організаційно-методичних підходів до валеологічного виховання дітей є актуальним. Особливо актуальним він визначається в період старшого дошкільного дитинства, коли напередодні вступу дитини до школи важливо закласти у неї основи здоров'я (усіх його видів), сформувати у дитини необхідні навички підтримки та зміцнення здоров'я, привчити до обґрунтованого режиму дня тощо.

Катастрофічні зміни, що відбуваються в нашій країні, зачіпають усі сторони життя суспільства і нерозривно пов'язані з його основним плином.

Культурний розвиток людства переживає дедалі більший розквіт. Зі зростанням ролі культури зростає й інтерес до різних аспектів культурного розвитку та створення для нього сприятливих умов.

Останніми роками формується науковий напрям у вивченні функціональних процесів сфери культури, орієнтований на соціально-економічний підхід. Цей підхід поєднує результати культурології, соціології та економіки. Цінність цього підходу полягає в регулюванні функціонування сфери культури в тісній взаємодії з процесом розвитку суспільства. Загальна тенденція підвищення ролі валеологічної культури зачіпає всі сторони життя суспільства і, зокрема, загальну шкільну освіту та навчальні програми.

Здоров'я дітей з кожним роком стає дедалі гіршим, що робить проблему культури особливо серйозною, і виникає необхідність організації процесу формування валеологічної культури особистості з дошкільниками. Сучасний стан проблеми формування валеологічної культури в дітей дошкільного віку, аналіз психолого-педагогічної літератури, науково-методичні розробки, досвід спостережень у дошкільному закладі свідчать про те, що на даний час не тільки необхідно, а й можливо здійснювати цей процес формування мови та культури в дошкільному закладі

Аналіз характеристик дітей старшого дошкільного віку дав мені змогу встановити й виявити основну суперечність між необхідністю формування культури особистого добробуту як базового компонента культури дітей дошкільного віку та відсутністю цільової установки на формування культури добробуту в дошкільнят.

Необхідні гуманізація та демократизація освітнього процесу і, як наслідок, оновлення, розширення та поглиблення змісту освіти. У цьому дослідженні ми висунули гіпотезу про те, що зміст додаткової освіти в системі дошкільного навчання може розв'язати проблеми формування мови та культури дошкільників. Перед нами стоїть основне завдання - розробити зміст процесу формування валеологічної культури та виявити педагогічні умови, за яких він може бути ефективним.

Узагальнюючи вищесказане, можна підбити такі підсумки експериментального дослідження

1. Проблема формування ціннісних орієнтацій особистості набуває особливої актуальності у світлі сучасних тенденцій гуманізації та демократизації суспільства.

2. Тому для розв'язання цієї проблеми важливо розробити зміст освіти та виявити педагогічні умови, що гарантують його ефективне функціонування та розвиток.

3. У ході теоретичного дослідження ними було визначено поняття «валеологічна культура дошкільників» під якою розуміється діяльність дітей, спрямована на зміцнення, збереження та розвиток власного здоров'я, засвоєння дошкільників норм, принципів, традицій здорового способу життя та їх трансформація в особистісні потреби дітей дошкільного віку.

Результати проведеного дослідження засвідчують, що розвиток валеологічної культури дітей старшого дошкільного віку відбувається успішніше, якщо реалізуються такі педагогічні умови: наявність лінгвістичної спрямованості освітнього процесу щодо формування валеологічної культури в садочку; виконання рекомендацій з формування валеологічної культури вихователями, батьками, дошкільнятами; спільна діяльність щодо формування валеологічної культури в дошкільників та батьків; виконання таких заходів.

Результати педагогічного експерименту підтверджують, що процес формування культури здоров'я в системі роботи дошкільників має суттєве практичне значення для збереження, зміцнення та розвитку здоров'я дітей старшого дошкільного віку.

Список використаних джерел

1. Андрющенко Т. Г. Аналіз стану здоров'я учнів старшого шкільного віку. PHYSICAL CULTURE AND SPORTS IN THE EDUCATIONAL SPACE: INNOVATIONS AND DEVELOPMENT PROSPECTS. 2021. URL: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-044-5-6>

2. Андрющенко Т. Г. Формування у дошкільників здоров'язбережувальної компетентності. Старший дошкільний вік: метод посібн. Тернопіль: Мандрівець, 2006. 120 с.

3. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf.

4. Лохвицька Л., Андрущенко Т. Про здоров'я треба знати, про здоров'я треба дбати. Валеологічна програма *Дошкільне виховання*. 2002. №12. с. 10.

Мельник Ірина

кандидат педагогічних наук, доцент Волинського національного університету імені Лесі Українки

ІНТЕГРОВАНІЙ ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ЯК ОРГАНІЗОВАНА ВЗАЄМОДІЯ ДИТИНИ І ДОРΟΣЛОГО

Під освітнім процесом у закладі дошкільної освіти розуміємо цілеспрямований процес розвитку дитини в результаті її активної життєдіяльності у певним чином організованих умовах і взаємодії з педагогічними працівниками, батьками та однолітками.

Перехід до інтегрованого освітнього процесу — нагальна потреба сьогодення, один зі шляхів модернізації дошкільної освіти, обумовлений психофізіологічними особливостями сучасних дошкільнят, їхніми соціокультурними запитам.

Інтегрований освітній процес – це цілеспрямований і систематичний процес об'єднання освітніх напрямів під час спеціально організованої взаємодії педагогів і вихованців, спрямований на реалізацію освітніх завдань на основі інтеграції змісту освіти та видів дитячої діяльності.

Умови побудови інтегрованого освітнього процесу:

- Об'єкти вивчення в інтегрованих освітніх напрямках або збігаються, або досить близькі.
- Використовуються одні й ті самі або близькі методи навчання.
- Інтегровані освітні напрями будуються на єдиних закономірностях, спільних теоретичних концепціях.

Інтегрований підхід до освітнього процесу дає можливість відійти від сформованої навчально-дисциплінарної моделі освіти дітей дошкільного віку.

Переваги інтегрованого освітнього процесу

□ Можливість здійснювати переходи між раніше відокремленими галузями знань і, отже, створювати нові освітні напрями, що формують цілісну, а не мозаїчну картину Всесвіту. Таким чином виходить безперервна пізнавальна діяльність дітей з плавними переходами від однієї форми до іншої без чіткого часового обмеження частин.

□ Подолання протиріччя між біологічною і соціальною програмами розвитку дитини.

□ Гнучка реалізація різних видів дитячої діяльності в режимі дня, скорочення кількості занять і їх загальної тривалості.

□ Пробудження внутрішнього потенціалу дитини до набуття знань, стимулювання її пізнавальної активності.

Інтеграція змісту дошкільної освіти – пов'язаність, взаємопроникнення і взаємодії окремих освітніх галузей, що забезпечує цілісність освітнього процесу в дошкільному закладі.

Зміст дошкільної освіти реалізується в комплексних освітніх та парціальних або альтернативних програмах, перспективно-календарному плануванні, у методах і засобах, організаційних формах навчання, а також в умовах, які сприяють активній творчій пізнавальній діяльності дітей та їхньому розумовому розвитку.

Інтеграцію здійснено вдало, якщо межі злиття напрямів не помітні, гармонійно наскрізне перехрещуються. Цьому сприяє введення так званих інтегровувальних чинників – компонентів освітнього процесу, які слугують підґрунтям для об'єднання різнобічного змісту в єдине ціле і посилення його розвивальної спрямованості.

Інтегровувальні чинники загального плану:

□ тема, мета й завдання;

- зміст комплексної освітньої програми;
- інтелектуальні технології (ТРВЗ, технології В. Воскобовича, ігри В. Кайє, LEGO та ін.);

- гра;
- освітні ситуації;
- освітні подорожі;
- регіональний та екологічний компоненти.

Інтегрувальні чинники предметного плану:

- художні образи;
- уявлення про предмети, об'єкти, явища довкілля, які є спільним "інтегративним ядром", а отже, об'єднувальними для всіх компонентів інтегрованого змісту.

- Форми організації інтегрованого навчання:
- інтегровані заняття (зокрема комплексні, тематичні, домінантні тощо);
- інтегрований (тематичний) день;
- інтегрований цикл.

Якщо проаналізувати планування освітньої діяльності в роботі ЗДО, то найчастіше можна побачити таке відображення напрямів інтеграції освітнього процесу:

- 1) інтеграція за лінією взаємодії різних учасників освітнього процесу (педагоги, психологи, батьки) в організації видів дитячої діяльності;
- 2) інтеграція змісту занять з дітьми;
- 3) інтеграція на рівні цілей і завдань, форм і методів розвитку, навчання і виховання.

У кожному ЗДО доцільно проводити роботу над створенням системи інтегрованих занять, оскільки вони розв'язують не безліч окремих завдань, а їх сукупність. Форми проведення занять можуть бути різними, але в кожному має бути достатньо матеріалу для розвитку «діяльних сил» (Й.Г. Песталоцці) дитини, закладених у неї від природи.

Інтегроване заняття – це особливим чином організована елементарна навчальна діяльність дошкільнят, зміст якої має складну структуру, що охоплює кілька різних компонентів, характеризується визначеними відношеннями і силою взаємодії, сприяє формуванню в дошкільників цілісної картини Всесвіту.

Звісно, інтегроване заняття вимагає від вихователя ретельної підготовки та професійної майстерності. Технології проведення інтегрованих занять можуть бути різними, проте в будь-якому випадку необхідне їх попереднє моделювання.

У практиці роботи з дітьми зазвичай використовуються й інтегровані цикли занять, які можуть конструюватися по-різному: цикл може складатися з занять, вибудованих у певній послідовності відповідно до рівня освітніх зв'язків (наприклад, заняття з ознайомлення з довкіллям та з образотворчої чи музичної діяльності). Цикл також може повністю складатися з інтегрованих занять або охоплювати заняття в поєднанні з інтегрованими як узагальнювальними.

Цікавим і пізнавальним є інтегрований (тематичний) день, що передбачає таку організацію пізнавальної діяльності, коли будь-яка конкретна тема є наскрізною і відображається у змісті не тільки занять, а й рухливих, сюжетно-рольових та інших ігор, спостережень та під час різних режимних моментів.

Побудова освітнього процесу в закладі дошкільної освіти на засадах інтеграції забезпечує підвищення рівня ефективності діяльності як керівників, так і педагогів у створенні середовища особистісного розвитку дітей і забезпечення результативності освітнього процесу.

Список використаних джерел

1. Алфімов Д. В. Інноваційна освітня система: шляхи відродження. Збірник наукових праць «Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи». Київ: Логос, 2010. С. 158–160.
2. Базовий компонент дошкільної освіти України / під наук. кер. Піроженко Т. О., авт. кол-в: Байер О. М., Безсонова О. К., Брежнєва О. Г., Гавриш Н. В., Загородня Л. П. та ін. Київ: Либідь, 2021. 37 с.

3. Богуш А., Гавриш Н. Вчимося розповідати. *Складання розповідей за серіями сюжетних картин на основі літературних творів*: навч. метод. посіб. Київ: МЦФЕР Україна, 2013. 32 с.

4. Дичківська І. М. Принципи управління інноваційними процесами у навчальних закладах. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2012. №22(1). С. 110-117.

5. Інновації в дошкільлі. Програми, технології, проекти, ідеї, досвід: посіб. на допомогу дошкільним працівникам / авт.-упор.: Л. Калуська, М. Отрощенко. Тернопіль : Мандрівець, 2010. 376 с.

Миرونчук Ліля

здобувач освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки,

Семенова Наталія

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент

ТЕХНОЛОГІЇ ЗАСТОСУВАННЯ НАРОДНОЇ ІГРАШКИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ СУЧАСНИХ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Виховання молодого покоління для кожного народу є важливим складником національної культури. Пам'ять всіх культурних та історичних традицій наших предків завжди була гарантом довголіття нації. Видатні педагоги світу зазначали, виховний процес не може існувати поза традиційною культурою народу та завжди має спиратись насамперед культурно-історичні цінності своєї країни, а вже пізніше відбувається знайомство з традиціями інших народів. Протягом століть в Україні напрацювався педагогічний досвід народу, уособлений в його мудрості, знаннях і навичках виховання підрастаючого покоління. У сучасній педагогіці виділяється окрема галузь етнопедагогіки, яка вивчає етнічні традиції виховання і має стати основною в національній системі освіти та виховання, в якій виділено декілька розділів: народна виховна практика (батьківська педагогіка), народна дидактика, народне дитинознавство та народна педагогічна деонтологія.

Саме в родині, звичному для дитини осередку зростання, зароджується любов до батьків, родини, Батьківщини, рідної мови, історії та культури. Виховуються також основні моральні принципи та розвиваються почуття доброти, співчуття, людяності, справедливості, бо батьки є головними вихователями дитини. Кращі умови для виховання повноцінної особистості дає поєднання родинних та національних традицій, релігійних звичаїв, що підтримуються рідними та передають дітям. Головним спрямуванням народної дидактики є особиста праця дитини, дослідницький потенціал, особистісне живе спілкування з оточенням, краще розвивається мислення, мовлення, пам'ять, увага, характер та найкраще проявляється особистість дитини.

Зазначмо, що народне дитинознавство вивчає духовний світ в різний період життя дитини. Її вікові та психологічні особливості, мислення, емоції та світогляд. Кожній віковій групі відповідає певний вид догляду, виховання та навчання. Народна педагогічна деонтологія досліджує етичні проблеми обов'язку та моральних вимог. Це головні принципи та настанови, які передаються у спадок. До них відносять любов до рідних та сім'ї, хліба та хліборобської праці, рідної землі, піклування про потребуємих цього, співчуття і милосердя до немічних, вірність заповіту пращурів.

На думку сучасних вчених, саме в осередку національної культури з використанням надбань традицій народної педагогіки можливе успішне подолання проблеми з формування особистості дитини. Сучасна система освіти направлена на формування розвиненої особистості з національною свідомістю, гідністю, волею і бажанням берегти та накопичувати національну культуру.

Привчати дітей до культурних цінностей свого народу необхідно з дошкільного віку. Як відомо, світогляд наших співвітчизників, розвиток у них високих духовних та моральних якостей та творчих здібностей формується на основі почуттів та емоцій. Тому важливого значення у вихованні дітей старшого дошкільного віку на основі народної творчості

набуває народна іграшка – найпопулярніший та доступний засіб народної педагогіки. Іграшка – пам'ять народу та всього людства про своє історичне минуле. Її форма являється однією з початкових форм освоєння людиною навколишнього світу.

Іграшка – це засіб виховання дитяти, зрештою, ідеологія. Без неї патріотів не виростити. Не буде патріотів - не буде держави. Подібно до рідної мови, казки, пісні, народна забавка є чудовою культурною предківщиною, невичерпним джерелом мудрої і творчої народної педагогіки.

Таким чином ознайомлення з народною забавкою повинно розпочинатися із першої молодшої групи та використовувати у процесі життєдіяльності дошкільників. Для дерев'яної закарпатської дівчинки можна збудувати будиночок, для ужгородського півника – сходинки, на яких він може посидіти. На заняттях з розвитку мови під час вивчення потішки «Коза рогата» можна проводити всю роботу розгляданням чарівної Опішнянської незвичайної кози. Чималу радість викличуть у малят різні лялі, які можна порадити для ігор, іграшку-каталочку з дерева. У процесі навчання зображувальної діяльності забавка може застосовуватися як персонаж якогось певного ігрового змісту, її можна подати в картинці, яку домальовує вихованець.

У другій молодшій групі українські народні забавки можна користуватися на усіх заняттях зображувальної діяльності, у самостійній роботі, включати їх у дидактичні ігри.

У середній групі продовжується робота по знайомству дітей з народною забавою (на заняттях рідний край, розвиток мовлення). Використання української цяцьки для прикрашення групової кімнати розвиває у дітей пізнавальну активність.

У старшій групі розвертається робота, спрямована на ознайомлення малечі з народною забавкою: проводяться мистецтвознавчі бесіди з вихованцями (історичні відомості про забавку, як вона виготовляється, чим прикрашена, особливості розпису).

. Умовою існування та реалізації соціокультурних функцій забавки виступає естетична виразна форма, через емоційне сприйняття якої вихованець розуміє її смислове значення. У роботі простежуються основні тенденції: повідомлення дошкільнят про певні дані у розкритті образної символіки, знайомиться з символічним змістом традиційних іграшкових образів, з елементами-знаками українського орнаменту, встановлює їх зв'язок з уявленнями стародавньої людини.

Стан проблеми використання української народної забавки у освітньо-виховному процесі сучасного ЗДО, свідчить, що практики суспільного дошкільного виховання розуміють важливість і необхідність ознайомлення дошкільнят з українською народною забавкою, але при цьому явно недостатньо користуються її з метою формування у дошкільників деталей національної культури та не мають чіткого уявлення про шляхи її вживання. Для виявлення сформованості елементів національної культури у вихованців розроблено критерії і показники, які об'єктивно характеризують рівень набутих дошкільнятами знань, умінь, навичок.

Дослідна робота засвідчила ефективність застосованої нами методики формування елементів національної культури у вихованців засобом української народної забавки. В результаті цілеспрямованої роботи вихованці почали адекватно розуміти призначення української народної забавки в житті людей, пояснювати символічний зміст традиційних іграшкових образів, визначати декоративні та пластичні засоби художньої виразності, творчо й самотужки використовувати знання про неї і ігровій та зображувальній діяльності. В експерименті обґрунтовано результативність технології навчання, за якою цілеспрямовано удосконалюються творчі здібності вихованця та відбувається процес набуття особливих навичок та вмінь. Вона передбачає також створення належного оточення для розвитку пізнавальної творчої активності вихованців, сприятливий мікроклімат між вихователем і вихованцями на заняттях і поза ними, співпрацю родини з ЗДО, доступність, варіативність прийомів і форм організації діяльності дошкільників,

доступність дитячому сприйманню підбраного матеріалу, що забезпечує самовияв вихованця без прямої допомоги вихователя, а лише за умови опосередкованого керівництва і практичної творчої діяльності.

На основі отриманих результатів розроблено методику формування елементів національної культури у дітей дошкільного віку засобами української народної забавки; систему дидактичних ігор та знань, які цілеспрямовані на сприйняття української народної забавки як цілісного культурного явища. Дані дослідження не вичерпують усіх питань, пов'язаних з формуванням національної культури, які можуть бути сформовані способами української народної забавки. Ми вважаємо подальшу розробку та вивчення питань з широкого застосування у педагогічному процесі сучасного ЗДО української народної забавки.

Список використаних джерел

1. Васильєва Н.С. Українська народна іграшка як засіб виховання дітей дошкільного віку. *Дошкільний навчальний заклад*. 2016. Вип. 3. С. 2–12.
2. Васильєва Н.С. Методична розробка для дошкільних навчальних закладів «Українська народна іграшка». *Дошкільний навчальний заклад*. 2017. Вип. 5. С. 12–17.
3. Голюк О. А., Пахальчук Н. О. Характеристика типів розвитку творчої уяви дітей старшого дошкільного віку. *Наука и инновации в современном мире: образование, воспитание, физическое воспитание и спорт: в 2 книгах.: монографія / авт.кол. : Безрукова Н. П., Львович И. Я., Преображенский А. П. и др. Одесса: КУПРИЕНКО СВ, 2017. К 1. С. 67–91.*
4. Білан О.І. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / за заг. редакцією О. В. Низовської (лист МОН освіти і науки України від 23.05.2017р. №1/11-4988).

Нижник Тетяна

здобувач освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки

*Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент
Дурманенко О. Л.*

ГІПЕРАКТИВНІСТЬ ОБДАРОВАНОЇ ДИТИНИ

Проблема синдрому дефіциту уваги і гіперактивності (СДУГ) серед дітей стає все більш актуальною в сучасному світі. СДУГ є одним з

найпоширеніших неврологічних розладів дитячого віку і вимагає ретельного вивчення та розуміння для забезпечення належного підходу до діагностики та лікування. Парадоксально, але деякі обдаровані діти також можуть виявити симптоми СДУГ. Взаємозв'язок між обдарованістю та СДУГ потребує більш глибокого розгляду та розуміння. Даний синдром вимагає індивідуального підходу до кожної дитини для визначення найкращого способу лікування та підтримки. У той же час, обдарованість є досить важливою особливістю дитини, яка потребує специфічних стратегій розвитку та навчання. Надзвичайно важливо зрозуміти як ці два аспекти впливають один на одного, аби забезпечити краще майбутнє для цих дітей та сприяти їхньому успіху в житті й навчанні.

Діти з гіперактивним розладом із дефіцитом уваги є однією з найбільш розповсюджених категорій дітей з особливими освітніми потребами. Синдром дефіциту уваги і гіперактивності суттєво впливає на їхній психічний та фізичний стан, а також на їхні навчальні й соціальні можливості. СДУГ характеризується трьома основними компонентами:

1. Дефіцит уваги – дитина має труднощі з концентрацією уваги на конкретному завданні, що часто призводить до розсіювання та невдалого завершення завдань.
2. Гіперактивність – дитина проявляє надмірну рухливість та неспокій, часто не може залишитися на одному місці.
3. Імпульсивність – дитина діє без обдумування наслідків, виявляючи недостатній самоконтроль.

Симптоми СДУГ можуть бути різноманітними і включати: розсіювання та труднощі у концентрації уваги; нездатність до організації роботи та завдань; надмірна рухливість і неспокій; схильність до ризикованої поведінки та імпульсивність; труднощі у встановленні дружніх стосунків й взаємодії з однолітками [2, с. 4–11]. СДУГ буває спричинений різними факторами, включаючи генетичну схильність, вплив навколишнього середовища, підвищений рівень стресу під час вагітності матері, низьку масу

при народженні та експозицію до токсичних речовин. Попри всі показники негативу, діти з СДУГ мають багато позитивних рис: вони щирі, безпосередні, доброзичливі, енергійні, втім у їхній поведінці є багато й такого, що створює проблеми для оточуючих і них самих. Саме через ці особливості поведінки такі діти часто зустрічаються з негативними реакціями оточуючих: відстороненням, осудженням, нерозумінням, і тому повноцінний розвиток цих дітей, їхня майбутня самореалізація знаходиться під загрозою.

На даний час існує безліч трактувань терміну «обдарованість». Багато вчених виявляли інтерес до цієї теми, так, наприклад, наводять таке визначення «обдарованість загальна» (англ. *general aptitude, gift*) – рівень розвитку загальних здібностей, що визначає діапазон діяльностей, у яких людина може досягти великих успіхів. Обдаровані діти відрізняються високим рівнем інтелекту, творчістю або ж іншими видами видатних здібностей. Важливо враховувати, що обдарованість виявляється у доволі різних сферах: наука, мистецтво, музика, спорт, література, інженерія і т. д.

Інтелектуальна обдарованість виражається у високому рівні інтелектуальних здібностей (таких як швидкість розуміння, логічна розробка ідеї тощо), інтелектуально обдаровані діти здатні сприймати і аналізувати інформацію на вищому рівні порівняно зі своєю віковою групою. Творча обдарованість проявляється у здатності до творчого мислення, уяві, створенні нових ідей та рішень [1, с. 11–19]. Деякі діти проявляють видатні здібності у конкретних сферах, таких як: спорт, музика, математика, природничі науки, гуманітарні науки тощо. Обдарованість доволі часто проявляється у здатності до ефективної комунікації, лідерства й розв'язання конфліктів. Однак, необхідно розуміти, що обдаровані діти можуть виявляти різні потреби та особливості і вони потребують спеціального підходу до навчання й розвитку.

Синдром дефіциту уваги та гіперактивності має значущий вплив на обдаровану дитину, оскільки обидва стани безпосередньо взаємодіють між

собою і впливають на її розвиток та навчання. Доречно буде розглянути цей вплив з різних аспектів:

- СДУГ призводить до стресу та низької самооцінки в обдарованих дітей, оскільки вони відчувають, що не здатні досягати свого потенціалу через труднощі в увазі і концентрації. Обдаровані діти з СДУГ відчувають невдоволення собою, оскільки вони усвідомлюють власні здібності, проте мають труднощі у їх прояві через симптоми СДУГ.

- Відставання в емоційному розвитку. Дитина може вередувати і реагувати вкрай емоційно на будь-які прояви критики, невдачі; її поведінка виглядає надто «дитячою», хоча інтелектуальний розвиток може бути вищим за розвиток однолітків.

- СДУГ створює перешкоди для ефективного навчання обдарованої дитини, оскільки вона має труднощі у зосередженні уваги і виконанні завдань, навіть якщо вона має високий інтелект. Дитина із СДУГ виявляє нестабільність у навчанні, деякі предмети викликають більше труднощів, аніж інші.

- Низька самооцінка. Дитина постійно чує у свою адресу зауваження. Якщо в цей час лунає ще й порівняння з однокласниками, то це провокує в неї негатив до оточуючих, агресію, вона намагається відсторонитися від колективу, весь час відчуває себе самотньою [4, с. 73-78].

- У дитини відсутнє відчуття небезпеки, її вчинки іноді вкрай небезпечні для життя і здоров'я: дитина може залізти на дах, піти до покинутого будинку, пройти тонким льодом лише тому, що їй у цей момент захотілося так зробити.

Вкрай важливо створювати індивідуальний підхід до навчання та підтримки обдарованих дітей із СДУГ. Потрібно включати адаптацію навчальних методик та педагогічних підходів, інклюзивна освіта буде корисною для забезпечення оптимальних умов для обдарованих дітей із СДУГ в навчанні та соціальному розвитку. Дитині із СДУГ й обдарованістю знадобиться професійна психологічна підтримка, щоб розробити стратегії

управління симптомами СДУГ та підвищення самооцінки. Деякі діти із СДУГ можуть відчути значне полегшення симптомів за допомогою ліків: стимулятори (метилфенідат або амфетаміни) або нестимулюючі препарати (атомоксетин). Лікар повинен обирати оптимальний препарат та дозу для кожної дитини.

Батьки теж відіграють досить важливу роль у лікуванні та підтримці обдарованих дітей із СДУГ, вони повинні співпрацювати з медичними та психологічними фахівцями й створювати домашнє середовище, яке сприяє успішному розвитку. Ефективність корекційно-розвивальної роботи з дитиною, що має СДУГ, підвищується при конвергенції (поєднанні) психотерапії та медикаментозної терапії [3, с. 10–12]. Саме тому психологічна робота з дитиною має розпочинатись лише після завершення медичного діагностування та встановлення діагнозу синдрому дефіциту уваги і гіперактивності й надання відповідних рекомендацій.

Можемо зробити висновок, що синдром дефіциту уваги і гіперактивності серед обдарованих дітей є доволі складною та важливою темою, яка вимагає уважного розгляду та належної підтримки. Зрозуміння впливу СДУГ на обдаровану дитину допомагає розробити ефективні підходи до її лікування та розвитку. Обдарованість є різноманітною та може проявлятися в різних сферах, включаючи інтелектуальну обдарованість, творчу обдарованість й обдарованість у конкретних сферах. СДУГ часто має вплив на обдаровану дитину психологічно, академічно й соціально, створюючи певні труднощі у навчанні, викликаючи стрес і впливаючи на її соціальні відносини. Індивідуальний підхід до лікування та підтримки обдарованих дітей із СДУГ є надзвичайно важливим, враховуючи їхні особливі потреби та здібності. Медикаментозна терапія, психотерапія, освітні програми й психологічна підтримка повинні бути включені в комплексний підхід до лікування і розвитку обдарованих дітей із СДУГ. Важливою є роль батьків у підтримці та розвитку цих дітей, а також співпраця з фахівцями і

педагогами для створення оптимальних умов для їх розвитку й реалізації потенціалу.

Список використаних джерел

1. Васильєва К. В. Психологічні особливості обдарованих підлітків. Миколаїв, 2023. С. 11–19.
2. Войтко В. В. Синдром дефіциту уваги і гіперактивності (СДУГ) у дітей: психолого-педагогічний супровід: навч.-метод. посіб. Кропивницький: КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського». 2023. С. 4–11.
3. Гірфанова Г. В. Особливості психологічного супроводу дітей молодшого шкільного віку з синдромом дефіциту уваги та гіперактивності. *Професійний розвиток та становлення особистості сучасного фахівця в умовах освітнього простору*: матеріали X Всеукр. студ. наук.-практ. конф., м. Хмельницький, 19-20 листоп., 2020 р. Хмельницький, 2020.
4. Годлевська В. Синдром дефіциту уваги з гіперактивністю у дітей молодшого шкільного віку: сутність, діагностика, корекція. *Вісник Львівського університету. Серія: Психологічні науки*. 2021. Вип. 9. С. 73–78.

Октисюк Анна

здобувач освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Бартків О.С.

ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧО-ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ: СУТНІСТЬ ТА СТРУКТУРА

Сьогодні проблема формування природничо-екологічної компетентності в дітей дошкільного віку стає все більш нагальною. Зумовлено це взаємозв'язком людини і природи.

У Базовому компоненті дошкільної освіти наголошується на необхідності екологічного виховання дошкільників і формування природничо-екологічної компетентності. Метою освітнього напрямку «Дитина в природному довкіллі» є розвиток у дітей уявлень про соціальну поведінку, про ціннісне ставлення до усього живого в довкіллі, заощадження природних багатств та економне використання ресурсів [1].

Згідно освітнього напрямку «Дитина у природному довкіллі» до кінця дошкільного віку у дітей потрібно сформувати уявлення про природу

планети Земля та космосу, особливо, про явища природи, живі організми, причинно-наслідкові зв'язки в природному довіллі, взаємозв'язок світу рослин, тварин і діяльності людей [1].

Сфера екологічної компетентності – це взаємозв'язок між людською культурою та природою на різних рівнях. Дітям старшого дошкільного віку відповідає такий обсяг компетентностей: знає правила особистої гігієни, знає правила поведіння під час стихійних лих, відрізняє живу і не живу природу, знає правила поведінки на водоймах та у лісі.

Нами визначено, що природничо-екологічна компетентність може бути втілена в кожній сфері життєдіяльності дошкільника, зокрема (рис.1).

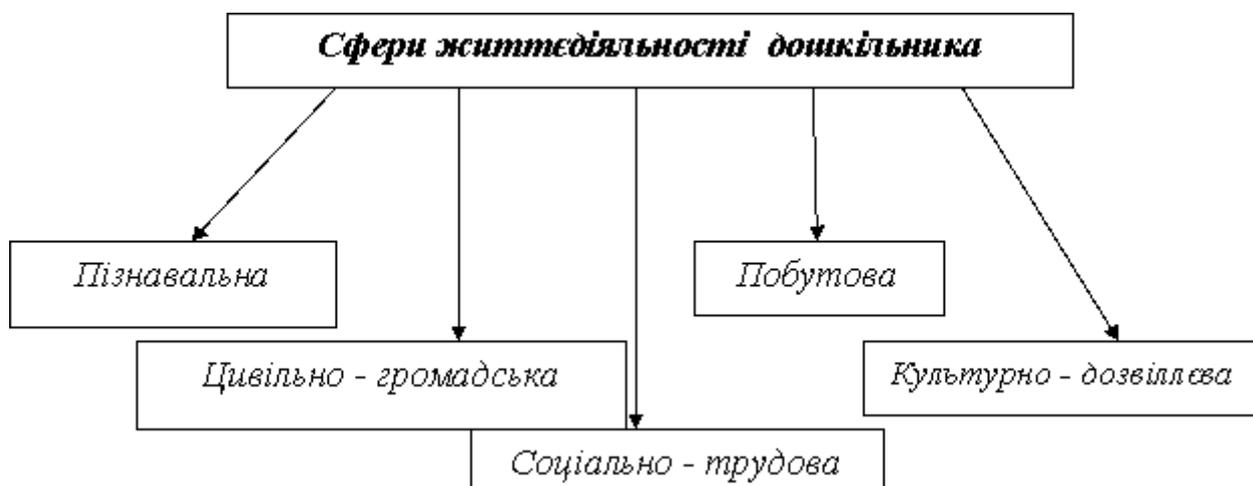


Рис. 1.1. Сфери втілення природничо-екологічної компетентності дітей

Отже, як засвідчує аналіз рис. 1, природничо-екологічна компетентність може бути втілена в таких сферах життєдіяльності дитини дошкільного віку: пізнавальній, цивільно-громадській, соціально трудовій, побутовій, культурно-дозвілєвій. У контексті нашого дослідження важливим є визначення структурних компонентів природничо-екологічної компетентності. Базовим компонентом дошкільної освіти визначено такі її компоненти з показниками (рис. 2) [1].

Провідною умовою формування природничо-екологічної компетентності є створення зручного предметно-розвивального середовища,

яке породжує в дошкільників екологічну обізнаність, яка в свою чергу передбачає набуття знань та уявлень про усе живе, уміння бачити красу оточуючого світу, прояв гуманних почуттів до живих істот та правил безпечної поведінки в природі.

Проаналізувавши погляди науковців Л. Гаращенко та О. Половіної визначимо етапи формування природничо-екологічного світогляду (рис.3) [2, с. 50].



Рис. 2. Структура природничо-екологічної компетентності

У Базовому компоненті дошкільної освіти визначено програмні результати з природничо-екологічної компетентності, які мають бути сформовані в дітей дошкільного віку:

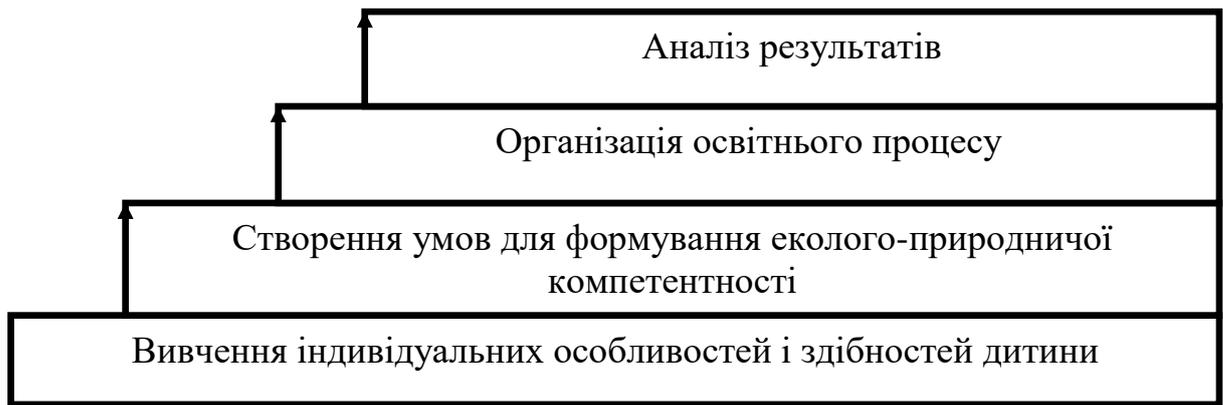


Рис. 3. Етапи формування природничо-екологічної компетентності

- має загальні уявлення про природу планети Земля і Всесвіту;
- розуміє, що Земля є частиною космосу, а всі його об’єкти (зорі, планети, комети тощо) знаходяться далеко;
- володіє елементарними уявленнями про дослідження Космосу людиною;
- знає, що на планеті Земля є живі і не живі об’єкти природи;
- усвідомлює зв’язок між рослиною і твариною, їх функції в природі;
- встановлює залежність об’єктів природи від екологічних факторів;
- розуміє особливості та умови розвитку рослин (фаза розвитку, екологічні фактори, поживність ґрунту, догляд), існування тварин (стадії розвитку, залежність від середовища існування, реакція на сезонні зміни);
- усвідомлює поділ рослин і тварин на групи;
- знає, що є дикорослі і культурні рослини;
- дикі, свійські тварини;
- знає правила поведінки з ними;
- володіє знаннями про основні властивості неживих об’єктів природи (повітря, вода, пісок, глина, каміння), які може виявити під час елементарних дослідів;
- усвідомлює значення назв – характеристик окремих властивостей об’єктів та фізичних явищ навколишнього світу (твердість, м’якість, сипучість, в’язкість, плавучість, розчинність; швидкість, напрям тощо);

- володіє назвами штучних матеріалів, виготовлених людиною із природної сировини (метал, гума, тканина, пластик, папір тощо);
- знає ознаки пір року і явищ природи [1].

Отже, узагальнюючи зміст формування природничо-екологічної компетентності, можна відмітити, що ця проблема на сьогоднішній час досить актуальна, а зумовлено це загостренням екологічної ситуації в Україні. Екологічна компетентність – це здатність особистості до ситуативної діяльності в побуті та природному оточенні. Екологічна компетентність формується ще в ранньому дошкільному віці, згодом у навчальних закладах проявляється під впливом професійної діяльності та соціального оточення людини.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
2. Гаращенко Л.В., Половіна О. А. Формування еколого-природничої компетенції дітей дошкільного віку: здоров'язбережувальний підхід. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2018/8.1/10.pdf>.

Парфелюк Наталія

*здобувач освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки,
Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Фенко М. Я.*

МОВЛЕННЄВИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР

Прогресивні реалії сучасного життя викликали зміни і в освітній галузі, зокрема дошкільній освітній ланці. «В умовах глобалізаційних змін на часі модернізація змісту дошкільної освіти, гуманізація її цілей та принципів, переорієнтація на розвиток особистості дитини як основний ресурс, що визначає поступальний рух суспільства», – зазначається в оновленому Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні. Базовий компонент

спрямовує зусилля батьків і педагогів на розвиток творчого потенціалу дитини, на індивідуальний шлях її особистісного становлення.

В життя дітей світ входить поступово. Спочатку дитина пізнає те, що оточує її в сім'ї, в дитячому садку. З часом її життєвий досвід збагачується. Важливу роль при цьому відіграють щоденні враження від спілкування з людьми. Світосприймання дитини визначається ще й тією інформацією, яку вона отримує по радіо і телебаченню. Дошкільник не може споглядати, він прагне до активної взаємодії з навколишнім середовищем. Безпосередній контакт з предметами дає змогу пізнати ті властивості, якими вони різняться. Але це в свою чергу викликає у дитини безліч питань. Отже, світ, який ледь відкрив свої таємниці, пробуджує у маленької людини допитливість, бажання пізнати більше. Завдання педагога – допомогти дитині проникнути в суть тих явищ, які їй зрозумілі. Задовольнити дитячу допитливість, залучити її до активного пізнання оточуючого світу, оволодіти способами пізнання зв'язків між предметами та явищами допоможе гра. Як зазначено у Базовому компоненті, зокрема в освітній лінії «Гра дитини», ігрова діяльність передбачає розвиток у дітей творчих здібностей, самостійності, ініціативності, організованості, формування стійкого інтересу до пізнання довкілля і реалізації себе в ньому.

Знання дітей у ході гри перетворюються, вдосконалюються, набувають нового рівня засвоєння й усвідомлення. Психологічні дослідження (О. Леонтьєва О. Запорожця, Д. Ельконіна, А.Люблінської та ін.) показали, що гри притаманні риси, характерні для будь-якої діяльності.

Дослідження даної проблеми (О. Усова, Р. Жуковська, Т. Маркова, Д. Менджерницька, П. Саморукова та ін.) свідчать, що місце гри у пізнанні світу інше, ніж праці і навчання. У ній здійснюється практичне, дійове засвоєння знань, набутих раніше.

Як зазначає В. Аванесова, значна творча робота відбувається в дидактичних іграх, які мають на меті розвиток пізнавальної активності, допитливості, швидкості розумових дій, ініціативи у прийманні рішень.

Питання про виховні можливості гри розглядається у роботах Л. Виготського, О. Запорожця, Д. Ельконіна, О. Усової. Проблема гри як форми організації життя дітей детально розроблена у дослідженнях О. Усової.

Гра має важливе значення для розвитку особистості дитини. Адже особистісні якості формуються в активній діяльності, передусім у тій, яка є ведучою на певному етапі життя. Ведуча діяльність визначає інтереси дитини, її ставлення до навколишньої дійсності та особливості взаємовідносин з оточуючими людьми.

В дошкільному віці ведуча діяльність - гра. Саме у грі діти засвоюють такі риси: доброту, правдивість, сміливість. Граючись, діти мають можливість бути самостійними, за бажанням спілкуватись з товаришами, реалізовувати і поглиблювати знання та вміння.

Педагогічне спрямування гри допомагає вихователям формувати поведінку, взаємовідносини дошкільників, виховувати активну позицію. Через гру дитина потрапляє у світ дорослих, оволодіває духовними цінностями, засвоює суспільний досвід. У цьому велике значення гри, адже майбутнє дитини пов'язане з державою, у якій вона проживає.

Для навчання через гру існують дидактичні ігри. Головна їх особливість у тому, що завдання дітям ставляться в ігровій формі. Діти граються, не підозрюючи, що засвоюють якісь знання, оволодівають навичками дій з певними предметами, вчаться культурі спілкування один з одним.

У грі, особливо дидактичній, закладені можливості широкого її використання у навчально-виховних цілях: для фізичного, морального, естетичного розвитку дітей, формування розумових здібностей. Саме дидактична гра є ефективним засобом закріплення знань і уявлень, своєрідною формою активної пізнавальної діяльності дітей, у процесі якої вони оволодівають новими знаннями. Дидактична гра є стимулятором мовленнєвої активності; вона примушує говорити навіть мовчазних і

сором'язливих дітей. Дидактичні ігри пробуджують інтерес до народної художньо-образної мови, в невимушеній формі вводять в активний словник дитини нові слова, образні вирази, спонукають до звуконаслідувань, стимулюють діалогізування, виховують виразність дитячого мовлення.

Опрацювання літературних джерел, наукових журнальних статей, аналіз практичної діяльності закладів дошкільної освіти, вивчення передового педагогічного досвіду дало змогу зробити ряд висновків щодо ролі дидактичної гри у навчально-виховному процесі закладу дошкільної освіти та дослідити її вплив на збагачення словника дітей та розвиток діалогічного мовлення. Ми переконалися в тому, що дана проблема є дуже актуальною в наш час і її дослідження має велике значення для формування і розвитку у дітей пізнавальних інтересів і здібностей, творчого мислення, вмінь і навичок самостійної розумової праці, виховання особистості дитини в цілому.

У ході дослідження були визначені рівні засвоєння дітьми лексики з текстів дидактичних ігор та вправ. Більшість дітей розуміли значення лексики з двох груп: загальноповсякденної та професійної; складали з означеними словами речення; пояснювали частково хід або правила гри; важкі і незрозумілі слова з тексту діти замінювали. Встановлені рівні розвитку діалогічного мовлення засвідчили, що більшість дітей експериментальної та контрольної груп не вміли вести діалог з ровесниками, розмовляли лише з вихователем. На запитання відповідали одним словом, не вміли правильно формулювати запитання.

Специфічними особливостями експериментальної методики збагачення та активізації словника виступили тематичний добір ігор та лексики, пропедевтичне тлумачення її змістовної суті та унаочнення слів на етапі введення лексики. Засобом активізації засвоєння словника виступила пояснювальна мова.

Стрижнем методики розвитку діалогічного мовлення виступило залучення дітей до складання імпровізованих діалогів за сюжетною лінією

гри; поступове збільшення словесного навантаження в діалогічних єдностях та максимальна мовна активність дітей в іграх.

Експериментальна робота засвідчила ефективність запропонованої методики навчання. Оптимальними у навчанні дітей виявилися такі педагогічні умови: цілеспрямоване прогностичне планування дидактичних ігор впродовж року відповідно до програмових завдань; об'єднання ігор за тематичним принципом збагачення словника; створення емоційно насичених комунікативних ситуацій, що передували грі: комплексне розв'язання завдань лексичної роботи та розвитку зв'язного мовлення (діалог і пояснювальна мова) в ході гри; використання засвоєних мовних знань та навичок у нових ситуаціях спілкування.

У ході дослідження були виявлені такі закономірності:

- темпи збагачення дітей з текстів дидактичних ігор та її кількісна характеристика залежить від рівня розуміння дітьми змісту слів, частоти участі дітей у грі, характеру виконуваної ролі, використання засвоєної лексики в інших видах діяльності; мовна активність дітей в іграх діалогічної структури знаходиться в прямій залежності від знання і розуміння дітьми слів тексту гри, наявності емоційних стимулів діалогізування в ході гри (імпровізовані діалоги за сюжетною лінією гри);

- темпи засвоєння навичок діалогізування залежить від послідовного введення ігор відповідно до принципу поступового збільшення комунікативного навантаження гри.

Перспективу подальшого дослідження ми вбачаємо у вивченні потенційних можливостей дидактичних ігор у вирішенні завдань навчання і виховання, які стоять перед сучасною школою і національним дитячим садком, адже дидактичні ігри не лише дають дітям певний об'єм знань, але й вчать їх володіти цими знаннями, озброюють навичками розумової праці, розвивають активність і самостійність мислення.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти : затверджено наказом Міністерства освіти і науки України № 33 від 12.01.2021 р.

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

2. Близнюк О.І., Панова Л.С. Ігри в навчанні іноземної мови. К.: Рад.шк., 1997. 227 с.

3. Богуш А., Гавриш Н. Оптимізація мовленнєвої роботи з дітьми в розвивальному середовищі дошкільного навчального закладу. Реалізація завдань освітньої лінії «Мовлення дитини». *Дошкільне виховання*. 2012. №10. С.8–14.

Прадійчук Яна

здобувач освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки

Науковий керівник – доктор філософії, старший викладач В. Ф. Удом

ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ

Формування дослідницької компетентності дитини дошкільного віку – одне з основних завдань, що стоїть перед педагогами закладів дошкільної освіти, визначене Базовим компонентом дошкільної освіти. Її розвитку сприяє дослідницька діяльність, під час якої дитина стає своєрідним дослідником, який самостійно може впливати на навколишні предмети і явища.

Формування дослідницької компетентності дітей дошкільного віку висвітлюють сучасні науковці і практики. Зокрема, О. Безсонова, О. Брежнева, М. Машовець визначили сутність поняття «дослідницька компетентність», окреслили її структуру та показники сформованості, етапи організації пізнавальної діяльності. Проблеми дослідницької діяльності дітей розглядають Г. Беленька, О. Іванова, Н. Лисенко, С. Ніколаєва, Н. Яришева. Н. Лисенко, Л. Калужька вивчають аспекти організації дослідницької діяльності дошкільників. Експериментування як метод дослідницької діяльності описаний в роботах Г. Беленької.

В оновленому Базовому компоненті дошкільної освіти однією з основних компетентностей визначено дослідницьку компетентність. Вона

нерозривно пов'язана із сенсорно-пізнавальною та логіко-математичною. В зазначеному документі усі три компетентності трактуються комплексно [1]. Автори і розробники освітнього напрямку «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» БКДО – О. Безсонова, О. Брежнева, М. Машовець визначають сенсорно-пізнавальну, логіко-математичну, дослідницьку компетентність як здатність дошкільника використовувати власну сенсорну систему під час здійснення логіко-математичної і дослідницької діяльності [2, с. 23].

Результат формування окреслених компетентностей науковці визначають як сукупність пізнавальної мотивації, бази логіко-математичних, дослідницьких знань, сформованих умінь і навичок (аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, класифікації, самоконтролю), пізнавального досвіду, накопиченого в дитини та такого, що використовується в різних видах дитячої діяльності.

Структуру зазначених компетентностей, зокрема дослідницької складають:

- емоційно-ціннісне ставлення – дошкільник виявляє зацікавленість конструктивними завданнями, пов'язаними з інтелектуальним напруженням; він мотивований на дослідження явищ і об'єктів; проявляє зацікавленість процесом дослідження, що відбувається у спеціально створених проблемних ситуаціях та у вільній діяльності; має внутрішню пізнавальну потребу виконувати логіко-математичні, дослідницькі завдання; отримує задоволення від інтелектуальних труднощів, докладає вольових зусиль для їх подолання;

- сформованість знань – у дитини дошкільного віку проявляється сформованість логіко-математичних уявлень у дослідницькій і предметно-практичній діяльності; дитина знає і правильно називає сенсорні еталони геометричних фігур, просторових напрямів, одиниць вимірювання часу, розуміє взаємозалежність між кількісними, порядковими числівниками, називає параметри величини; знає і розуміє важливість дотримання

елементарних правил безпеки, яких необхідно дотримуватись під час проведення елементарних фізичних експериментів;

□ навички – дошкільник здатний спрямовувати власні психічні процеси (відчуття, сприйняття, увагу) на пізнання об'єктів, що його оточують; за допомогою розвиненої сенсорної системи та сформованих способів обстеження може досліджувати предмети й об'єкти навколишнього світу, виявляти в них спільне і відмінне; усвідомлено та доцільно застосовувати елементарні математичні знання у звичних та нових пізнавальних ситуаціях; дошкільник аналізує, узагальнює, класифікує, групує предмети та об'єкти за формою, величиною, кількістю, кольором, здійснює серіацію, елементарно кодує властивості та якості предметів, об'єктів за допомогою символів; робить висновки та узагальнення, виправляє власні помилки, оцінює власні результати та досягає кінцевої мети у розв'язанні логіко-математичних, пошуково-дослідницьких завдань [1].

Для формування дослідницької компетентності важливим є розвиток дослідницької активності. Дослідницька активність дошкільника визначається як внутрішнє прагнення, що сприяє виявленню дослідницької поведінки.

І. Козубовська та О. Товканець визначають етапи розвитку дослідницької активності у передшкільному віці. На ранньому етапі дослідницька активність проявляється як мимовільна увага, орієнтовно-дослідницька діяльність, що є передумовами інтуїтивного розуміння і мимовільного запам'ятовування. У дітей трьох-п'яти років розвиток дослідницької активності проявляється у розвитку допитливості до всього нового та виражається в самостійній постановці проблем та питань, що стосуються невідомого. В процесі пошуку відповідей відбувається розвиток дослідницької активності. У старшому дошкільному віці в дітей розвивається вибірковість дослідницької активності через виникнення інтересу до конкретних проблем, якими починає особливо цікавитися дитина. Дослідницька активність у дітей старшого дошкільного віку виражається в

пошуку протиріч, у самостійній постановці нових проблемних питань. Важливо, що саме невдачі породжують проблеми і ще більше актуалізують дослідницьку активність дошкільника [4, с. 44].

На думку науковиць, дослідницька активність старшого дошкільника – це наполегливе прагнення дитини реалізувати власні потреби в пізнанні об'єктів оточуючого світу, наслідком якого є формування нових знань із їх подальшим практичним застосуванням в різних видах діяльності. Зазначені пізнавальні потреби дитина реалізовує за допомогою пошукової діяльності (експериментування, методу проб і помилок, дослідів, спостережень) [4, с. 45].

На важливості дослідницької діяльності в старшому дошкільному віці наголошував Григорій Ващенко. Він зауважував, що під час організації різних видів діяльності старших дошкільників слід «сміливіше вдаватися до експериментування, дослідництва; надавати дитині право самостійно приймати рішення, виробляти елементарні гіпотези, доводити, обґрунтовувати та відстоювати власну точку зору» [3]. Г. Ващенко вважав природне довкілля унікальною можливістю здійснення дослідницької діяльності. Він писав, що спостереження за природним довкіллям на території дошкільного закладу, а також екскурсії на луг, у поле, на річку, у ліс дають багато можливостей для розвитку дослідницьких умінь дошкільників. Важливим для цього є фіксація спостережень у формі ілюстративних робіт: дитячих малюнків, аплікацій, ліплення, конструювання, колекцій природних матеріалів, зібраних дітьми тощо [3].

На думку педагога, співпрацюючи з батьками, вихователям необхідно пропонувати їм різноманітні способи розвитку в дошкільника допитливості, вміння засвоювати та трансформувати життєві враження, збагачувати власний досвід, розвивати та реалізовувати творчу уяву в реальній дійсності. Для стимулювання дослідницької діяльності дошкільників необхідно давати наукові, вірні відповіді у простій формі на поставлені ними запитання. При цьому не слід поспішати з відповідями, оскільки іноді дошкільники самі

можуть знайти відповідь на власні запитання, а дорослому варто надати їм таку можливість.

Необхідність співпраці з батьками в контексті здійснення дослідницької діяльності як основи формування дослідницької компетентності простежуємо у Базовому компоненті дошкільної освіти. В даному документі визначаються можливі шляхи підтримки батьками предметно-практичних дій дитини: забезпечення необхідними матеріалами (папером, природним матеріалом, конструкторами) для самостійної творчої та дослідницької діяльності; бесіди з дошкільниками про властивості та призначення предметів, що оточують дитину та про їх безпечне використання; залучення до виконання простих доручень вдома (скласти іграшки, полити квіти тощо), використання у взаємодії з дитиною іграшок, книжок пізнавального змісту (дитячі енциклопедії, художні твори, словники); проведення пізнавальних бесід з дитиною, спільне розв'язання пізнавальних завдань під час прогулянок і спостережень у природі, проведення елементарних дослідів та експериментів з матеріалами та речовинами із залученням дошкільника до коментування процесу дослідження та до спільного аналізу його результатів [2, с. 25].

Таким чином, дослідницька компетентність дошкільників тісно пов'язана із сенсорно-пізнавальною і логіко-математичною компетентністю і визначається як здатність використовувати власну сенсорну систему для здійснення дослідницької діяльності. В структурі компетентності визначають емоційно-ціннісне ставлення дитини до процесу та результатів дослідницької діяльності, сформовані знання та навички для її здійснення. Важливою умовою дослідницької діяльності є дослідницька активність дітей дошкільного віку, що виражається внутрішнім прагненням та сприяє виявленню дослідницької поведінки.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf

2. Державний стандарт дошкільної освіти: особливості впровадження / упоряд.: О. Г. Косенчук, І. М. Новик, О. А. Венгловська, Л. В. Куземко. Харків: Ранок, 2021. 240 с.

3. Іванців Л.С. Формування дослідницьких умінь у дітей дошкільного віку за ідеями Г. Ващенко. URL: <https://vseosvita.ua/library/formuvanna-doslidnickih-umin-u-ditej-doskilnogo-viku-za-ideami-g-vasenka-218588.html>

4. Козубовська І., Товканець О. Розвиток дослідницької активності дітей старшого дошкільного віку. *Norwegian Journal of development of the International Science*. 2021. № 64. С. 43 – 46.

Савоник Тетяна

здобувач освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Фенко М. Я.

ПОЕЗІЯ ЯК ДІЄВИЙ ЗАСІБ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Розвиток мовлення, виховання мовленнєвої культури дітей, переорієнтація лінгвістичної освіти в цілому зумовлюється положеннями сучасних концепцій модернізації освіти в Україні щодо забезпечення всебічного та гармонійного розвитку особистості дитини. Особливо важливим компонентом цього складного процесу є розвиток мовлення у дітей дошкільного віку. Це обумовлено тим, що здатність дитини вільно володіти мовою має значний вплив на її загальний розвиток, формування світогляду, вміння встановлювати відносини з іншими людьми та самореалізацію в суспільстві.

У Базовому компоненті дошкільної освіти мовленнєвий розвиток виділено самостійним напрямом. Освітня лінія «Мовлення дитини» є однією з основних і передбачає засвоєння дитиною культури мовлення та спілкування, елементарних правил користування мовленням у різних життєвих ситуаціях. Змістове наповнення освітньої лінії «Мовлення дитини» акцентує увагу педагогів не на розв'язання окремих завдань мовленнєвого розвитку дітей, а на цілісному підході до формування мовленнєвої

компетентності (в єдності її складових) як одного з ключових критеріїв і водночас вагової умови становлення й розвитку мовленнєвої особистості дитини дошкільного віку [1, с. 19].

Заучування віршів включає в себе два взаємопов'язані між собою процеси: слухання поетичного твору та його відтворення, тобто читання вірша напам'ять. Як вже було сказано вище, відтворення поетичного тексту залежить від того, наскільки глибоко та повно дитина зрозуміє твір, відчує його. Разом із тим виразне читання – самостійна, складна художня діяльність, у процесі якої розвиваються здібності дитини.

Завдання підготувати дитину до сприймання вірша, прочитати вірш так, щоб діти із ПМР його відчули та зрозуміли, є для логопеда досить складним.

Більш глибокому впливу віршів на дитину допомагає попередня бесіда, що проводиться до сприймання твору, її мета полягає у поясненні незнайомих слів, розгляданні картинок, екскурсії, спостереженнях у природі.

Під час заучування з дітьми віршів перед педагогом постає два завдання:

- досягти гарного запам'ятовування віршів, тобто розвивати здатність до тривалого утримання вірша у пам'яті;
- вчити дітей читати вірші виразно.

Виразним називається таке читання, яке чітко, зрозуміло передає думки та почуття, викладені у творі. Виразне читання вимагає дослівного знання тексту, тому що пропуск або зміна порядку слів порушує художню форму.

Обидва завдання вирішуються одночасно. Якщо спочатку працювати над запам'ятовуванням тексту, а потім над виразністю, дитину доведеться переучувати, тому що вона здобуде звичку читати невиразно. З іншого боку, текст тримає дитину в полоні. Тому на перший план виходить завдання запам'ятовування вірша, потім – його виразне читання.

Методичні вимоги до заучування віршів (Є.І. Тихеева, Є. А. Фльоріна):

1) не рекомендується зачувати вірші хором, тому що спотворюється та зникає смисл вірша; з'являються порушення мовлення, закріплюється неправильна вимова; пасивні діти під час хорového читання залишаються пасивними. Хорове повторення тексту заважає виразності, призводить до монотонності, спотворення закінчень слів, викликає у дітей швидке стомлювання від шуму;

2) оскільки для запам'ятовування рекомендуються короткі вірші (об'єм пам'яті дітей є невеликим), вірш зачується цілком (не за рядками та стовпчиками), саме це забезпечує осмисленість читання та правильне тренування пам'яті;

3) не слід вимагати повного запам'ятовування вірша на одному занятті. Психологи відмічають, що для цього дітям із нормальним психофізичним розвитком необхідно від 8 до 10 повторів, які слід розподілити протягом певного відрізка часу;

4) у процесі зачування віршів слід враховувати індивідуальні особливості дітей, їх схильності та смаки, відсутність у окремих дітей інтересу до поезії. Мовчазним дітям пропонують ритмічні вірші, усмішки, пісеньки. Сором'язливим – приємно почути своє ім'я в усмішці, поставити себе на місце дійової особи. Уваги вимагають діти зі слабкою сприйнятливостю до ритму та рими вірша;

5) необхідно створити «атмосферу поезії» у дитячому садку, коли поетичне слово звучить на прогулянці, у повсякденному спілкуванні, на природі. Важливо читати дітям вірші, зачувати їх не від випадку до випадку, не лише до свят, а систематично протягом року, розвивати необхідність слухати та запам'ятовувати [2, с. 15].

Використання поезії в освітньому процесі закладу дошкільної освіти сприяє розвитку мислення, комунікативних можливостей, розвитку творчості та креативності. Через поезію, дитина не лише отримує раціональні знання про світ, але і знаходить зв'язок із ним на емоційному рівні, реагуючи на події та аспекти навколишнього життя та виражаючи свої власні почуття

стосовно них. Вірші допомагають дитині краще розкрити себе, адже намагання виразно розповісти, проявити себе, додати частинку себе є важливим у процесі розвитку мовлення. Віршовані твори сприяють розвитку в дітей творчої уяви, логічного й образного мислення. Впровадження віршів в освітній процес закладу дошкільної освіти вчать дітей свідомо ставитися до слова, доречно і влучно вживати його в різних мовленнєвих ситуаціях [3., с. 15].

Педагог В. Сухомлинський також наголошував на важливості та ефективності віршів у процесі розвитку мовлення дітей середнього дошкільного віку. На його думку, «вірш – це активна естетична творчість, що захоплює всі сфери духовного життя дитини – її розум, почуття, уяву, волю. Створення та розповідання віршів – один з найцікавіших для дітей видів поетичної творчості. Якби не творчість, не складання віршів, мовлення багатьох дітей було б плутаним, а мислення – хаотичним» [4, с. 354].

Безсумнівно, віршовані твори сприяють і розвитку зв'язного мовлення, збагачують словниковий запас дітей, насичують мовлення образними виразами, емоційною і поетичною лексикою. Вони є потужним засобом розвитку фонематичного слуху та правильної звуковимови, граматичних навичок дітей, культури комунікації, розвитку контекстного мовлення, адже дитина відтворює віршований твір через власне мовлення.

Н. Гавриш у своїх наукових працях вказує, що ефективними різновидами віршованих творів у процесі розвитку мовлення дітей середнього дошкільного віку є: жартівливі вірші, вірші-забавки, вірші-чистомовки, вірші-загадки, вірші-лічилки, вірші-мирилки, вірші-розповіді тощо, які допомагають розвивати виразність, точність, влучність мовлення дітей, а також сприяють формуванню поетичного смаку, виховують інтерес до краси українського художнього слова [5, с. 67].

Поезія є дієвим засобом розвитку мовлення дітей середнього дошкільного віку. Вона сприяє розвитку фонематичного слуху, словникового запасу, мовленнєвої пам'яті, артикуляції та комунікативних навичок. Крім

того, поезія стимулює креативність та уяву дітей. Використання поезії у навчанні допомагає дітям не лише розвивати мовлення, але і збагачувати їхні емоційні та інтелектуальні можливості, роблячи процес навчання цікавим та захоплюючим.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти України / наук. кер. А. М. Богуш. Київ: Видавництво, 2021. 38 с.
2. Методика вивчення віршів з дітьми дошкільного віку URL: <https://vseosvita.ua/library/embed/0100dqtM-5eac.docx.html>
3. Гавриш Н. В. Художньому слову – гідне місце в освітньому просторі. *Дошкільне виховання*. 2006. № 3. С.15–19.
4. Паламарчук А. М. Художнє слово як засіб стимулювання мовленнєвої активності дітей раннього віку. *Вісник Інституту розвитку дитини*. 2015. № 6. С. 354–356.
5. Гавриш Н. Інновації в організації мовленнєвої роботи з дошкільниками. *Інноваційні технології в дошкільній освіті*. 2021. № 4. С. 67–70.

Смолюк Іван

доктор педагогічних наук, професор Волинського національного університету імені Лесі Українки

Смолюк Артем

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Інклюзія – це філософія, ставлення і практика, підкріплені політикою, що забезпечує в певній мірі реалізацію права на освіту дітей з особливими потребами.

Повне, насичене й змістовне життя із можливостями, стосунками та різноманітним досвідом – ось що пропонує інклюзія [5, с. 17].

Проте чіткого рецепту її впровадження не існує. Щоб діти з обмеженими можливостями могли отримати максимум користі у соціальному, академічному й фізичному планах, в першу чергу необхідно пам'ятати про унікальність кожної дитини. Інклюзія всіх дітей у систему

масової освіти є важливим кроком на шляху до побудови суспільства, що визнає та приймає людські відмінності [6].

Для розбудови інклюзивного закладу із середовищем підтримки потрібно зробити його фізично доступним, надати можливості для оптимальної освіти і набуття соціального досвіду. Необхідно також створити клімат поваги і піклування, що сприятиме всебічному розвитку дітей. Без цього не може йтися про повноцінну участь і справедливі умови для освіти, на які ці діти заслуговують нарівні з ровесниками. Слід зауважити, що тільки фізична інклюзія не може забезпечити досягнення цілей цього підходу. Адже справжня інклюзія – це ситуація, коли діти з обмеженими можливостями інтегровані у фізичному, академічному та соціальному планах до колективу однолітків із типовим розвитком.

Дослідження показують, що самого зарахування таких дітей до інклюзивної групи недостатньо. Для успішної реалізації моделі вихователі мають планувати навчальний процес, модифікувати його зміст і методику навчання. Модифікація й адаптація навчального змісту і підходів до його подання є передумовою задоволення потреб розмаїтого дитячого колективу.

Важливими характеристиками інклюзивних закладів є навчальна, соціальна та фізична інклюзія, які мають бути гармонізованими [1, с. 10 –14].

Важливим чинником стає не тільки те, які професійні функції має виконувати особа, а й те, чим вона здатна володіти для успішного їх виконання.

До найактуальніших проблем успішної реалізації інклюзивної освіти належать питання компетентності педагога. Сучасні вчені в галузі педагогіки виділяють у структурі професійної компетентності вихователя такі складові: знання, уміння, ставлення, – вони дають змогу особистості ефективно виконувати професійні функції відповідно до встановлених стандартів [3, с. 54].

Педагоги мають оволодіти базовими знаннями та навичками, необхідними для успішної роботи з дітьми з особливими потребами у закладах дошкільної освіти.

До таких знань та навичок, як показує дослідження, належать:

1. Ознайомитися з соціальним, культурним, філософським, історичним та педагогічним обґрунтуванням залучення дітей із особливими освітніми потребами до навчання у закладах дошкільної освіти.

2. Аналізувати, яким чином на процес залучення дітей із особливими потребами впливає педагогічний і життєвий досвід вихователів, а також їхнє розуміння принципів навчання дітей. Такий аналіз допомагає педагогам краще зрозуміти, як їхня взаємодія з дітьми, соціальне і фізичне середовище, відображаються на розвиткові дітей, їхній поведінці та навчальних досягненнях.

3. Вміти визначати, оцінювати і створювати сприятливе освітнє середовище для дітей із різними потребами.

4. Зрозуміти важливість цілеспрямованого залучення до роботи з дітьми членів родин; знати методи залучення родин до активного навчання і виховання дітей з особливими потребами; набути навичок, необхідних для встановлення ефективних партнерських стосунків із родинами.

5. Вивчити основні принципи і стратегії колективної командної роботи. Розуміти важливість співпраці педагогів, батьків і фахівців, стати активними членами команди. Вони повинні оволодіти вміннями колективно приймати рішення, вирішувати проблеми, залагоджувати конфлікти. Такий підхід забезпечує прийняття якісніших рішень, ніж у випадку самостійної роботи вихователя.

6. Навчитися спостерігати за дітьми та оцінювати їх розвиток під час звичних, повсякденних занять.

7. Вивчити вплив різних видів порушень на процеси навчання і розвиток дитини.

8. Навчитися адаптувати навчальні плани, методики, матеріали та середовище відповідно до специфічних потреб дітей-інвалідів.

9. Опанувати сучасні педагогічні підходи і методики, що дають змогу задовольнити навчальні потреби всіх дітей. Дуже важливо, щоб усі діти почувалися повноправними і цінними членами колективу.

10. Навчитися створювати у групі демократичне навчальне середовище, яке сприяє налагодженню дружніх стосунків і формуванню колективу.

Однак дослідження засвідчує, що не всі педагоги відразу опановують ці професійні функції. Інклюзія – це не просто процес навчання дітей і виділення необхідних ресурсів. Він також пов'язаний із проблемою особистісного розвитку [4, с. 199].

Наявність знань, умінь та навичок педагога – одна з важливих складових у підготовці до роботи, однак провідну роль також займають певні ставлення.

Важливо, аби керівництво закладів дошкільної освіти здійснювало кроки, спрямовані на позитивне ставлення вихователів до дітей із порушеннями розвитку і до інклюзивної освіти. Відомо, що від ставлення вихователів до дітей із особливими потребами в інклюзивних групах безпосередньо залежить, чи будуть ці діти прийняті однолітками, чи почуватимуться вони менш самотніми, чи зможуть зберегти свою самооцінку [2].

Отже, інтеграція дітей із різним рівнем здібностей у всі сфери життя передбачає: надання підтримки дітям із тим, щоб вони могли навчатися якомога успішніше, долучатися до всіх сфер колективного життя та робити свій внесок у нього; створення та реалізацію програм навчання на основі науково-обґрунтованих методів для задоволення різноманітних освітніх потреб дітей; вагома участь дитини в різних видах навчальної діяльності на заняттях, до яких вона долучається разом із однолітками на своєму індивідуальному рівні; формування вмінь і навичок для навчання впродовж

усього життя; застосування різних методів і підходів для забезпечення навчальних потреб дітей; координацію послуг і співпрацю фахівців.

Список використаних джерел

1. Бондар В. Інклюзивне навчання як соціально-педагогічний феномен. *Рідна школа*. 2011. № 3. С. 10–14.
2. Ворон М. В., Найда Ю. М. Інклюзивна освіта: українські реалії. *Підручник для директора*. 2006. №4.
3. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі: початкова ланка / під ред. В. І. Бондаря, В. В. Засенка. Київ, 2004.
4. Захарчук М. Є. Інклюзивне навчання як актуальна модель сучасної системи української освіти: зб. матеріалів доп. учасн. III Українського педагогічного конгресу. Львів, 2010. С. 199.
5. Колупасва А. А., Софій Н. З., Найда Ю. М. та ін. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: навч.-метод. посібник / за заг. ред. Л. І. Даниленко. Київ, 2007. С. 17
6. Колупасва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія. Київ: Самміт-книга, 2009. 272 с.

Стасюк Юлія

студентка Волинського національного університету імені Лесі Українки

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Заремба Л.В.

ВДОСКОНАЛЕННЯ ФІЗИЧНИХ ЯКОСТЕЙ У ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ РУХЛИВИХ ІГОР

Середній дошкільний вік – це важливий етап у формуванні особистості дитини. Поряд із стрімким психічним розвитком, діти розвиваються й фізично. Однак, недавні дослідження вчених спостерігають тенденцію погіршення фізичного розвитку дошкільників. Причинами цього є недостатня рухова активність, погане харчування, недотримання режиму дня, зловживання гаджетами, тощо. Тому пріоритетне завдання, яке постає перед закладами дошкільної освіти – це виховання не лише всебічно розвиненої особистості, а й здорової дитини з відповідальним ставленням до власного здоров'я, як найбільшої цінності. Ми вважаємо, що рухливі ігри – це один із найкращих засобів, які зможуть допомогти у вирішенні цієї проблеми. Вони розвивають фізичні якості, такі як швидкість, спритність та гнучкість. А

також сприяють всебічному фізичному розвитку та зміцненню здоров'я дитини, вихованню позитивних моральних якостей та вольових рис.

У своїх працях важливість рухливих ігор для розвитку фізичних якостей дошкільників висвітлювали такі вітчизняні вчені: Г.П. Барсуковська, Е.С. Вільчковський, Л.П. Загородня, Г.І. Ляшенко, Т.І. Поніманська, О.І. Курок, С.А. Тітаренко та багато інших.

Щоб проаналізувати питання характеристики фізичних якостей варто розібратися із змістом, який вкладається в це поняття. Поняття фізичних якостей почали розглядати у 20-30-х роках ХХ століття, у зв'язку з необхідністю класифікувати тренувальні засоби. Значний інтерес до даної теми зумовив те, що не існує єдиного визначення поняття «фізичні якості». Тому кожен дослідник у своїх працях трактує його по-своєму. Т.Ю. Круцевич, В. В. Петровський давали таке пояснення цьому терміну: «Фізичні якості – це властивості, які характеризують окремі якісні сторони рухових можливостей людини: силу, швидкість, витривалість, гнучкість та інші». На думку Б. М. Шияна фізичні якості відображають рухові можливості людини, основою яких є природні задатки. І дає таке визначення цьому терміну: «Фізичні якості – це розвинуті в процесі виховання і цілеспрямованої підготовки рухові задатки людини, які визначають її можливості успішно виконувати певну рухову діяльність» [4].

Гармонійний фізичний розвиток дітей передбачає розвиток фізичних якостей і в контексті нашого дослідження це буде стосуватися розвитку швидкості, спритності та гнучкості, оскільки дошкільний вік є сенситивним періодом саме для розвитку цих фізичних якостей.

Швидкість – це вміння людини виконувати фізичні вправи або трудові операції за мінімальний відрізок часу для даних умов. Рівень розвитку цієї якості залежить від стану опорно-рухового апарата, розвитку м'язової системи, а саме співвідношення різних м'язових волокон, їх еластичність, розтяжність, рівень внутрішньо-м'язової та міжм'язової координації. Також відомо, що всі фізичні якості взаємозалежні одна від одної, то виконання

рухів з максимальною швидкістю значною мірою залежить від розвитку інших якостей (спритності, гнучкості).

Спритність – це здатність людини чітко виконувати рухи у складних координаційних умовах. Фізіологічною основою спритності є пластичність нервової системи та природна рухливість нервових процесів, які взаємопов'язані з координаційними якостями ЦНС. З психологічної сторони спритність залежить від повного сприйняття власних рухів, навколишніх обставин, від швидкої зміни своєї діяльності.

Гнучкість – це здатність виконувати рухи з найбільшою амплітудою. Гнучкість залежить від ступеня рухливості різних частин опорно-рухового апарата. Умовами гнучкості є форма і будова суглобів, еластичність м'язів і зв'язок. У дітей середнього дошкільного віку є всі передумови для успішного розвитку гнучкості, оскільки цьому сприяють всі морфологічні особливості опорно-рухового апарата: висока еластичність м'язів, рухливість хребетного стовбура [1].

Серед усіх засобів вдосконалення швидкості, спритності, гнучкості дослідники часто виділяють рухливі ігри, тож вважаємо доцільним обґрунтувати ширше їх вплив на розвиток цих якостей дітей 5 року життя.

Рухлива гра – це усвідомлена, емоційна діяльність дітей, спрямована на досягнення умовної ігрової мети. Вона має свою структуру: сюжет, мета гри, правила і рухові дії. Рухливі ігри за інтенсивністю фізичного навантаження бувають великої, середньої і малої інтенсивності. За наявністю або відсутністю сюжету – сюжетні, несюжетні, ігри з елементами спорту. За кількістю гравців виділяють індивідуальні та колективні [2].

Неабиякий оздоровчий ефект має організація рухливих ігор для дітей середнього дошкільного віку на свіжому повітрі в будь-яку пору року, оскільки це зміцнює м'язову систему дітей, покращує діяльність дихальної, серцево-судинної, нервової систем, стимулює обмінні процеси та підвищує рухливість суглобів. При систематичних заняттях рухливими іграми виробляється динамічний стереотип нервових процесів, що робить рухи

економнішими. Правила в рухливих іграх сприяють взаємодії учасників гри, усувають зайву збудженість. А чітке об'єктивне суддівство сприяє позитивним емоціям. Крім того, ефективно впливають на розумовий розвиток дитини, розширюють світогляд. Створюють позитивні умови для розвитку психічних процесів: відчуття, сприймання, мислення, уяви, пам'яті, уваги та є засобом естетичного виховання [3].

Вони сприяють вдосконаленню основних рухів та задовольняють основну біологічну потребу дітей – в русі та сприяють збагаченню її рухового досвіду. З допомогою рухливих ігор в дошкільнят середньої групи закріплюються та вдосконалюються різноманітні вміння і навички з основних рухів (ходьби, бігу, стрибків, метання, тощо). Динамічність обставин в ході гри, привчає дитину використовувати свої рухи відповідно до тієї чи іншої ситуації. Все це позитивно впливає на розвиток рухових навичок дітей, що в свою чергу сприяє вдосконаленню фізичних якостей дошкільників середньої групи. Для розвитку швидкості найчастіше використовують ігри, в яких присутній біг, а також ті, в яких змагається дві команди, для підсилення бажання у дітей перемогти і рухатись швидше. Для розвитку спритності рекомендують використовувати ті рухливі ігри, в яких є різка зміна ситуації, на яку дитині потрібно миттєво зреагувати. Для розвитку гнучкості радять ігри на розтягування, метання [2].

Для дітей середнього дошкільного віку ми рекомендуємо такі рухливі ігри, які впливають на розвиток фізичних якостей таких як: швидкість, спритність, гнучкість.

– Ігри для розвитку швидкості («Мишоловки», «Гуси-лебді», «У ведмедя у бору», «Квіточки на галявині», «Мисливці і качки», «Вовки та вівці», («Жабки і журавлі», «Хто там спить під пеньком?», «Горобці та автомобіль», «Знайди свій будиночок», «Кошлатий пес» і т. д.);

– Ігри для розвитку спритності («Курочки й горошинки», «Третій зайвий», «Снігурі та кіт», », «Стрибуни», «Із купини на купину», «Чаплі і жаби», «Дістань сніжинку», «По рівенькій доріжці», («Поціль у коло», «Хто

далі кине торбинку», «Снайпери», «Влуч у ціль», «Спритний м'яч», «Хто найвлучніший?» тощо);

– Ігри для розвитку гнучкості («Хто швидше передасть», «Лавка над головою», «Місток і кішка», «Крізь обруч», «Міхур», «Курочка і горошинки», «Хто швидше добіжить до прапорця?», «Ловіння мавп», «Ведмідь і бджоли», тощо) [3].

Отже, виконання дітьми основних рухів в ході рухливих ігор має позитивний вплив на розвиток фізичних якостей дітей середнього дошкільного віку. А правильний добір ігор в поєднанні з відточеною методикою проведення з боку педагогів та щоденне їх виконання – запорука вдосконалення швидкості, спритності та гнучкості.

Список використаних джерел

1. Вільчковський Е. С. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку. Київ, 1998. 334 с.
2. Гуска М. Б. Теорія і методика викладання рухливих ігор і забав. Кам'янець-Подільський, 2011. 365 с.
3. Дудіцька С. П. Рухливі ігри з методикою викладання. Чернівці, 2020. 227 с.
4. Круцевич Т. Ю. Теорія і методика фізичного виховання. Київ, 2008. 246 с.

Степанець Юлія

здобувач освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Семенова Н.І.

ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ У ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В НАВЧАЛЬНО-ІГРОВОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Пізнавальний інтерес є найвищою формою прояву потреби в пізнанні навколишнього світу у дітей дошкільного віку. Проблема розвитку пізнавального інтересу, безсумнівно, своєчасна та досить актуальна. Людина у процесі власної життєдіяльності постійно зустрічається з великим потоком інформації. Важливо вже в дошкільному віці навчити дітей вибірково

ставитися до неї, безпосередньо використовувати її за призначенням. Цільові орієнтири дошкільного виховання на етапі середнього дошкільного віку припускають розвиток у дітей допитливості та пізнавальної мотивації, формування пізнавальних дій, становлення свідомості, розвиток уяви та творчої активності. Досягнення даних результатів неможливе без формування пізнавального інтересу дітей, який стає важливим стимулом діяльності особливо в середньому дошкільному віці в навчально-ігровому середовищі [2].

Пізнавальний інтерес розглядається як емоційне ставлення до предмету пізнання. Одним з перших об'єктів пізнання дитини середнього дошкільного віку є предметний світ. Формування пізнавального ставлення до предметного світу обумовлює успішність його освоєння дитиною середнього дошкільного віку і визначає процес її соціалізації [4].

До проблеми формування пізнавального інтересу та його розвитку виявляли увагу багато дослідників. На сьогодні між науковцями відсутні однозначні погляди на його природу та сутність. Так, власне його вивчали як мотив діяльності О. Леонт'єв, С. Рубінштейн, В. Бондаревський тощо. О. Реан, Г. Шевандрін вказують на поєднанні у ньому двох начал: емоцій та інтелекту, що дозволяє його розуміти як особливий інтелектуально-емоційний стан особистості.

Безпосередньо у період дошкільного дитинства пізнавальний інтерес активно вивчали такі науковці, як О. Запорожець, Т. Ткачук, І. Литвиненко та інші. Фахівці відмічали його вплив на розумову діяльність та становлення особистості у цьому віковому періоді. Цілком зрозумілими виглядають пошуки чинників його розвитку з боку дослідників, зокрема Т. Поніманської, С. Новосолової. Однак аналіз сучасної практики дошкільної освіти показує, що сучасні педагоги зберігають дисциплінарні прийоми в роботі, характерні для навчальної моделі взаємодії з дитиною, що значно знижує можливості появи у дошкільників самостійного пізнавального досвіду. Об'єктна позиція,

в яку потрапляє дитина середнього дошкільного віку, призводить до зниження її мотивації в пізнавальній діяльності.

Формування пізнавального інтересу дитини – це удосконалення прийомів та методів, які забезпечують активну, самостійну діяльність дошкільників в умовах ЗДО. Дієвість будь-якого методу визначається успішністю отримання дітьми знань, умінь та навичок, а також формуванням їх пізнавальних здібностей. Для формування пізнавального інтересу у дітей середнього дошкільного віку доцільно використовувати різноманітні способи організації процесу виховання. У навчально-ігровому середовищі діти середнього дошкільного віку вчаться погоджувати свої дії на основі обов'язкового для всіх правила, необхідного кожному учаснику спільної діяльності. Правила виступають в якості засобу встановлення рівноправних відносин і збереження спільної гри [4].

Спільні дидактичні ігри дітей середнього дошкільного віку дозволяють організувати процес розвивальної взаємодії, спілкування та взаємонавчання. Зміст таких дидактичних ігор передбачає як мінімум взаємодію двох партнерів. Спілкуючись в процесі дидактичної гри, діти середнього дошкільного віку обмінюються ігровим, розумовим, пізнавальним та комунікативним досвідом і таким чином вчаться один у одного. В дидактичних іграх виникає так зване ділове спілкування: діти роблять зауваження один одному з приводу ігрових дій, їх адекватності завданням, показують, пояснюють зміст гри та ін. Цей процес відбувається дуже ефективно, коли гравці об'єднуються на основі спільних інтересів і симпатизують один одному.

Названі обставини свідчать про загострення протиріччя між підвищенням вимог до засобів підтримки дитячої ініціативи, самостійності в пізнавальній діяльності, що забезпечують розвиток пізнавального інтересу та власне недостатньою розробленістю комплексного методичного супроводу процесу формування пізнавального інтересу в середньому дошкільному віці в навчально-ігровому середовищі.

Відзначимо, що пізнавальна активність – соціально значуща якість особистості і формується у дітей у виховній діяльності. Необхідність розвитку пізнавального інтересу у дошкільників в сучасних умовах не викликає ніяких сумнівів. Питання про те, яким чином досягти найбільшого ефекту в його розвитку, до сих пір залишається відкритим. Пізнавальний інтерес представляє собою виборчу спрямованість особистості на навколишню дійсність, її предмети та явища. Загальним для всіх підходів є відображення зв'язку інтересу з мотиваційною сферою особистості. З одного боку, інтерес виступає як значущий мотив діяльності; з іншого боку – в ньому найбільш яскраво проявляються потреби. Усвідомлювана людиною потреба може викликати інтерес до предмету, який здатний задовольнити дану потребу. Зосередження дитини на предмет інтересу породжує специфічне бажання краще пізнати предмет та глибше в нього проникнути.

Так, потреби в спілкуванні у процесі пізнавальної діяльності у дітей середнього дошкільного віку призводять до утворення нової форми мовлення, дитина активно опановує нею, збагачує словниковий запас, розширює можливості в словотворенні та власне побудові речень. Дошкільники використовують мовлення не тільки для щоденного спілкування, а й для отримання нової змістовної інформації, яка допоможе їм включитися до рішення розумових завдань. Власне у процесі пізнавальної діяльності діти середнього дошкільного віку вирішують різні розумові та ігрові завдання, отримуючи від цього велике задоволення. Діти мають можливість докласти вольових зусиль щодо досягнення намічених цілей. Розвиваються важливі риси характеру та вольові риси, обумовлені цілеспрямованістю. Найважливішим стимулом у подоланні труднощів у середньому дошкільному віці є успіх, але також і неуспіх стимулює дитину до дії [3].

Безпосередньо у практичних пізнавальних діях у дітей середнього дошкільного віку виділяють виконавську та власне орієнтовну частини. Орієнтовна частина виконує функцію виділення якостей предметів та певним

чином явищ, а також припущення наступної виконавської дії. Характерні ознаки орієнтовно-дослідницької діяльності змінюються. Метою пізнавальної діяльності в сучасному ЗДО є формування у дошкільників основних ключових компетенцій, формування дослідницького типу мислення. У навчально-ігровому середовищі діти середнього дошкільного віку вчаться погоджувати свої дії на основі обов'язкового для всіх правила, необхідного кожному учаснику спільної діяльності. Правила виступають в якості засобу встановлення рівноправних відносин і збереження спільної гри.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти (державний стандарт дошкільної освіти), нова редакція. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
2. Білан О.І., Возна Л. М., Максименко О.Л., Овчаренко. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське довкілля». Тернопіль: Мандрівець, 2013. 264 с.
3. Коваль Г.С. Пізнавальна активність дітей дошкільного віку. *Педагогічна освіта у світлі реформ та викликів: матеріали Першої науково-практичної конференції студентів, аспірантів та молодих учених м. Львів, 18-19 березня 2021 р. Львів, 2021. С. 60-62* URL: <https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/04/Zbirnyk-NT.pdf>
4. Розвиток пізнавальних інтересів у дітей дошкільного віку. URL: <https://vseosvita.ua/library/rozvitok-piznavalnih-interesiv-u-ditej-doshkilnogo-viku-287474.html>

Фінів Ольга

здобувач освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки

*Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент
Алендарь Н.І.*

РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У ПРОЦЕСІ ГРУПОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Сучасні новітні трансформації, спрямованість на інноваційний шлях розвитку України позначилися на зміні пріоритетів освітньої складової в дошкільній освіті. Компетентнісний підхід в дошкільній освіті поряд з розвитком фундаментальних знань, умінь і навичок у старших дошкільників вимагає формування важливих соціальних компетенцій, які стануть

підґрунтям успішності адаптації дитини в процесі соціальної взаємодії, механізмом ефективною соціалізації особистості. Очевидно, що такі значущі зміни мають розпочинатися ще з дошкільної ланки освіти.

У контексті сучасних пріоритетів дошкільна освіта має сприяти розвитку умінь старших дошкільників вступати в комунікацію, соціальну взаємодію, аналізувати й опановувати соціально важливу інформацію для розв'язання різних проблем, плідно співпрацювати з однолітками й дорослими, бути ефективними в сумісній діяльності, самореалізуватися тощо.

Нині в психолого-педагогічній літературі, в різних напрацюваннях учених та дослідників не існує єдиного підходу до визначення суті поняття «соціальний інтелект», не сформована єдина наукова позиція щодо критеріїв, чинників, технологій вивчення й формування цієї вкрай важливої якості особистості на різних етапах її життя, розпочинаючи від навчання в ЗДО.

Утім, розуміючи важливість завдання розвитку соціального інтелекту у старших дошкільнят, які зростають в сучасних умовах у зв'язку з особливостями соціальної ситуації розвитку, роз'єднаності сучасних дітей, значною мірою занурених у віртуальну реальність, велика кількість науковців (Г. Айзенк, А. Богуш, Д. Векслер, Н. Гавриш, Дж. Гілфорд, Н. Кентор, О. Проценко, А. Савенков та ін.) досліджували цей напрям [3].

У зв'язку з цим актуалізується проблема пошуку нових рішень, спрямованих на розробку педагогічних моделей розвитку соціального інтелекту дітей, створення діагностичного інструментарію для оцінки базових параметрів соціального інтелекту в освітньому процесі ЗДО, виявлення факторів та педагогічних умов, що сприяють ефективності освітньої діяльності, орієнтованої на позитивну соціалізацію особистості дошкільника в сучасному освітньому середовищі [1].

Відзначимо, що суть поняттям «соціальний інтелект», введений у науковий побут Е. Торндайком (1920), у першій половині ХХ ст. Різні аспекти цієї проблеми з використанням іншої термінології про зв'язок

інтелекту та афекту інтенсивно вивчалися Л. Виготським, В. Зінченком, О. Леонтьєвим, С. Рубінштейном та ін. Багато уваги різним аспектам психосоціального розвитку дитини було приділено в працях, присвячених вивченню емоційної сфери особистості (В. Вілюнас, Ю. Гіппенрейтер та ін.) [3].

У сучасній науці соціальний інтелект значно відрізняється від інших видів інтелекту і інтенсивно досліджується в межах різних наукових шкіл. Близьким, але не тотожним соціальному інтелекту, поняттям є емоційний інтелект, який також інтенсивно досліджується в сучасній науці (С. Дерев'янка, Д. Карузо, Дж. Майєр, Р. Робертс та ін.).

Соціальний інтелект є основою соціальної компетентності та фундаментом позитивної соціалізації особистості дитини. Поряд з емоційним, соціальний інтелект розглядається багатьма фахівцями, як предиктор академічної та життєвої успішності (Дж. Майєр).

Дані низки досліджень свідчать про наявність якісних відмінностей у функціонуванні соціального інтелекту на різних стадіях вікового розвитку особистості дитини (Х. Вайсбах, У. Дакс, Д. Карузо, Р. Стернберг та ін.). Важливим напрямом сучасних досліджень є виявлення специфіки онтогенетичного розвитку компонентів соціального інтелекту в різні вікові періоди особистості.

Особлива увага приділяється дослідниками проблематики розвитку соціального інтелекту дитини дошкільного віку в сучасній педагогіці (Т. Волосовець, С. Карпова). Багато аспектів розвитку соціального інтелекту розроблялися в педагогічних роботах, спрямованих на вивчення соціальної компетентності дітей (А. Голфрід, Р. Сроуф, С. Уотер, Р. Хінтч та ін.). Особливої уваги надаємо дослідженням, присвяченим вивченню продуктивної взаємодії дітей з однолітками та дорослими як фактора розвитку соціальної компетентності дошкільнят (Є. Євдокимова, Т. Лагода, Є. Панько) [4].

У процесі проведеного аналізу наукового доробку вчених, доведено, що рівень розвитку соціально-емоційної сфери дитини значною мірою зумовлений особливостями її соціального досвіду, і в першу чергу – досвіду, набутого у дошкільному дитинстві. Особливості соціального інтелекту у дітей дошкільного віку проявляються в здібностях розуміти емоційні стани та мотиви своїх вчинків і вчинків інших людей, виділяти суттєві характеристики ситуації взаємодії з однолітками та дорослими, знаходити способи виходу з конфліктної ситуації, вибирати стратегії соціальної поведінки та вміти застосовувати їх у різних ситуаціях.

Як основні характеристики базових параметрів соціального інтелекту старших дошкільнят нами розглядалися: вираження та регулювання дитиною власних емоцій; розуміння мотивів соціальної поведінки та емоцій інших людей; управління своїми емоціями та соціальною поведінкою.

Виявлено основні чинники розвитку соціального інтелекту дитини старшого дошкільного віку в сучасному освітньому середовищі.

Педагогічний вплив на процес розвитку соціального інтелекту старших дошкільнят здійснюється за допомогою двох груп факторів: внутрішньоособистісних та міжособистісних. До внутрішньоособистісних відносяться психофізичні особливості дитині (особливості когнітивного розвитку, темперамент, характер та ін.), що включають психічні новоутворення, набуті ним в ході власного соціального досвіду. Міжособистісні більш різноманітні і включають всі чинники освітнього середовища (мікро-, мезо-, мега- і макросередовища), де в якості провідних виступають різні види та форми організації спільної діяльності дитини старшого дошкільного віку з однолітками й дорослими [1].

Розкрито освітній потенціал групової діяльності дошкільнят щодо розвитку соціального інтелекту старших дошкільників. Розвивальний потенціал спільної діяльності старших дошкільників з однолітками та дорослими в тому, що спільна діяльність із дорослим дозволяє дитині сформувати первинні позитивні зразки для адекватних соціально-

поведінкових реакцій, а спільна діяльність з однолітками більшою мірою спрямована на їх вдосконалення, закріплення та інтеріоризацію.

Розроблено педагогічну модель розвитку соціального інтелекту старших дошкільників у процесі групової діяльності. У процесі теоретичного аналізу та пілотажних досліджень було розроблено педагогічну модель розвитку соціального інтелекту у дітей старшого дошкільного віку в процесі спільної діяльності різної предметної спрямованості, що включає дві взаємопов'язані частини:

Перша частина – відтворює структурно-функціональні взаємозв'язки між основними компонентами розвитку соціального інтелекту старших дошкільнят у спільній діяльності.

Друга частина педагогічної моделі відтворює послідовні етапи освітньої роботи з розвитку соціального інтелекту старших дошкільнят у процесі їхньої спільної діяльності в умовах ЗДО.

Експериментально перевірено ефективність реалізації педагогічної моделі розвитку соціального інтелекту старших дошкільників у процесі групової діяльності. З метою експериментального підтвердження ефективності розробленої моделі розвитку соціального інтелекту у старших дошкільнят у процесі спільної діяльності різної предметної спрямованості було проведено три етапи емпіричного дослідження. На констатувальному та контрольному етапах емпіричного дослідження було проведено оцінку рівнів розвитку соціального інтелекту у старших дошкільнят в експериментальних та контрольних групах. На формувальному етапі педагогічного експерименту було упроваджено розробку нашої моделі розвитку соціального інтелекту старших дошкільників, яка дала позитивні результати.

Список використаних джерел

1. Коцюбка Р. В. Розвиток соціального інтелекту дітей у творчому середовищі закладу дошкільної освіти. *Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти*: зб. матеріалів доп. сучасн. II Міжнар. наук.-практ. Інт.-конф. Вінниця, 2018. Вип. 7. С.136–140.
2. Недозим І. В. Особливості когнітивного компоненту соціального інтелекту у дітей старшого дошкільного віку з розладами аутистичного спектра. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2018. №. 2. С. 214–224.

3. Недозим І. Психологічні концепції «соціального інтелекту». Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. *Психологічні науки*. 2018. № 1 (19). С.111–115.

4. Олійник О. М. Взаємоузгодженість педагогів дошкільної і початкової ланок освіти у форматі оновлення території успішного переходу дитини до шкільного життя. *Інновації в початковій освіті: проблеми, перспективи, відповіді на виклики сьогодення*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. Полтава, 23-24 травня 2018 р. Полтава, 2018.

Чайківська Соломія

здобувач освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Фенко М.Я.

МЕТОДИКА МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ ЗА ДОПОМОГОЮ ІННОВАЦІЙНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ ГЛЕНА ДОМАНА

Завдання розвитку мовлення займає центральне місце в загальній системі моворозвивальної роботи в закладах дошкільної освіти. Вивчення мови є метою і практичним засобом оволодіння мовленням. Це дуже важливо для розвитку інтелекту та впевненості дитини в собі, а також позитивно впливає на розвиток важливих особистісних якостей, таких як комунікабельність, ініціативність, креативність та компетентність. За допомогою добре розвиненої мови діти зможуть мислити ясно, легко вступати в контакт із іншими, розвивати широкий спектр ідей.

Щоб оволодіти мовою та мовленням, дитина переходить від частин до цілого: від слова до сполучення двох-трьох слів, потім до простого словосполучення і згодом до складного речення – як результат – зв'язне мовлення [3].

Варто зазначити, що проблемою розвитку мовлення дітей раннього віку займалися багато науковців, зокрема А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Іщенко, Т. Котик, Т. Піроженко, Т. Поніманська та інші. Автори акцентують увагу на необхідності інтенсивного розвитку мови в ранньому віці та вказують на особливості цього процесу. Важливою метою їх досліджень був пошук

шляхів оптимізації роботи з мовленнєвого розвитку дітей раннього віку. Науковці відстоювали цілісний підхід до мовної підготовки та мовленнєвої компетентності як один із центральних критеріїв і водночас як важливу передумову формування та розвитку мовленнєвої особистості дітей молодшого дошкільного віку [4].

У новій редакції Базового компонента дошкільної освіти (далі – БКДО) розвиток мовлення розглядають як важливу основу для навчання мови та розвитку мовлення. Цей документ визначає мовленнєву компетенцію як здатність дитини виражати свої захоплення, ідеї, враження тощо в усіх формах усного вираження, використовуючи вербальні та невербальні засоби. Лінгвістична компетенція поєднує фонетичні, лексичні, граматичні, діалогічні та прості логічні елементи, та виявляє їх залежність і взаємозалежність. Водночас цей критерій, як один із основних, наголошує на цілісному підході до формування мовленнєвих навичок, а також на розв'язанні окремих завдань мовленнєвого розвитку дитини [1].

Не зважаючи на широкий спектр наукового пошуку сучасних лінгводидактів і практиків-вихователів, актуально звучить питання мовленнєвого розвитку саме дітей раннього віку та пошуку дієвих сучасних інноваційних технологій досягнення поставленої мети.

Зокрема, одним з ефективних засобів розвитку мовлення дошкільників вважаємо методику Глена Домана, що, власне, зумовило вибір теми даного наукового пошуку.

Методика карток Глена Домана користується популярністю серед батьків і вчителів, оскільки вона заснована на природному механізмі засвоєння інформації та сприяє швидшому та ефективнішому навчанню дітей. За допомогою цієї техніки діти не тільки вивчають різні поняття, але й розвивають здатність асоціювати, запам'ятовувати та розрізняти різні теми.

Із часом методика карток Глена Домана набула великої популярності в різних країнах і використовується для навчання та розвитку потенціалу як дітей з вадами розвитку, так і здорових дітей. В даний час цей метод

використовується в різних навчальних закладах і вдома також для покращення інтелектуального розвитку дітей раннього віку [2, с. 22].

Основним завданням цієї методики є ранній інтелектуальний та мовленнєвий розвиток дітей. Базуючись на природних механізмах навчання та розвитку мозку, у цій методиці використовуються картки з великими чіткими зображеннями предметів та їхніми назвами.

Проаналізувавши низку джерел, нами з'ясовано, що ключові аспекти методики Глена Домана:

- ранній початок освіти: методика Глена Домана рекомендує, щоб навчання дитини починалася в ранньому віці, із народження або раннього дитинства. Уважається, що на цьому етапі мозок дитини найбільш вразливий і має здатність дуже глибоко сприймати нові знання;

- багатоалгоритмне навчання: тобто матеріал повторюється в різних варіантах, таких як гра, розмова, спостереження тощо, що сприяє кращому засвоєнню знань;

- асоціативне навчання: основний принцип цієї техніки полягає у створенні асоціації між зображенням і його назвою, зокрема, картки Глена Домана допомагають дітям асоціювати слова з певними об'єктами, сприяють розвитку словникового запасу та допомагають зрозуміти зв'язок між словами та речами;

- багатосторонність: методика сприяє розвитку багатостороннього мислення, тобто картки можуть містити не лише зображення предметів, а й цифри, літери, форми та кольори, які сприяють розвитку різноманітних пізнавальних навичок;

- позитивна атмосфера навчання: важливо, щоб навчання з картками Глена Домана було позитивним і цікавим для дітей, а також спілкування з дитиною, яка навчається, має бути дружнім, щоб підтримувати її інтерес до навчання;

- індивідуальний підхід: методика Глена Домана враховує індивідуальні особливості дитини; підходи до навчання мають бути

адаптовані до потреб і розвитку кожної дитини, щоб забезпечити оптимальне сприйняття матеріалу;

□ систематичність і послідовність: ефективність методу Глена Домана полягає в його систематичності та послідовності підходу до навчання, а регулярні заняття з картками сприяють закріпленню знань дітей і поступовому розвитку.

Методика Глена Домана активно використовується батьками та педагогами під час навчання дітей на ранніх етапах розвитку та допомагає створити основу для успішного подальшого навчання [5, с. 72]. Однак, слід підкреслити, що досвід і ефективність цієї техніки можуть варіюватися залежно від індивідуальних особливостей кожної дитини.

Отже, питання розвитку мовлення дітей раннього віку є дуже важливим і завжди актуальним. Намагалися його розгадати ще стародавні філософи. Сучасні лінгвісти також шукають оптимальні шляхи, методи розвитку мовлення та навчання мови в молодшому дошкільному віці.

Як показує практика, використовувати методику Глена Домана корисно та ефективно для розвитку мовлення та загального інтелекту дошкільнят. Але педагогам потрібно пам'ятати, що кожна дитина унікальна. Тому індивідуальний підхід та врахування інтересів і потреб здобувачів дошкільної освіти є важливими факторами успішного використання цієї інноваційної технології.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
2. Гончаренко А. Сучасні підходи до розвитку мовлення дітей: поради педагогам. Київ, 2004. 22 с.
3. Гринько Є. В. Особливості розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку. Київ, 2001. 69 с.
4. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка. Київ: Академвидав, 2018. С. 56 – 58.
5. Циба Ю. В. Використання методики Глена Домана в роботі з дітьми раннього віку в умовах закладу дошкільної освіти. Запоріжжя: ЗНУ, 2021. 72 с.

Шкабура Ольга

здобувач освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Семенова Н.І.

РОЗВИТОК ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ДО НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Мислення, як базова когнітивна діяльність, дозволяє особі ставити й формулювати цілі, обирати правильні шляхи до їх досягнення, долати перешкоди, передбачати розвиток подій, розглядати і приймати уявні проекти, зважувати й оцінювати рішення, підводити підсумки і набувати власного досвіду. Цей процес має як біологічні, так і соціальні аспекти [5, с. 3].

Сучасна психологічна наука широко використовує термін «мислення». З'явившись як окремий напрям досліджень пізнавальної діяльності, когнітивна психологія пропонувала різні підходи до розуміння проблеми мислення та його моделювання в процесі вирішення задач. У перших когнітивних теоріях мислення, наприклад, в моделі Алана Ньюела і Герберта Саймона, людина розглядалась як активний суб'єкт, що оперує інформацією і діє відповідно до певних правил і принципів у вирішенні задач. Мислення розглядалося як сукупність алгоритмічних елементарних операцій, які суб'єкт застосовує для зближення актуального стану задачі з бажаним.

У психолого-педагогічних дослідженнях вчені визначають логічне мислення як один із видів мислення, який сприяє покращенню навчального процесу. Логічне мислення виникає на основі образного мислення та є вищим рівнем розвитку дитячого мислення. Досягнення цього етапу є досить складним процесом, оскільки вимагає не лише активної інтелектуальної (розумової) діяльності, але й умінь зробити висновки про загальні та суттєві ознаки явищ та предметів. Логічне мислення, також відоме як дискурсивне мислення, передбачає перехід від одного визначеного представлення до

іншого шляхом логічних міркувань і суттєво відрізняється від інтуїтивного мислення. Л. С. Виготський зазначає, що аналітична і синтетична діяльність розуму є основними логічними формами, у яких здійснюється мислення.

Завдяки соціальному та історичному контексту мислення забезпечується передача інтелектуальних надбань від покоління до покоління і створюються умови для соціального і наукового прогресу [2, с. 213]. Також можна виділити основні функції мислення (рис. 1.1).

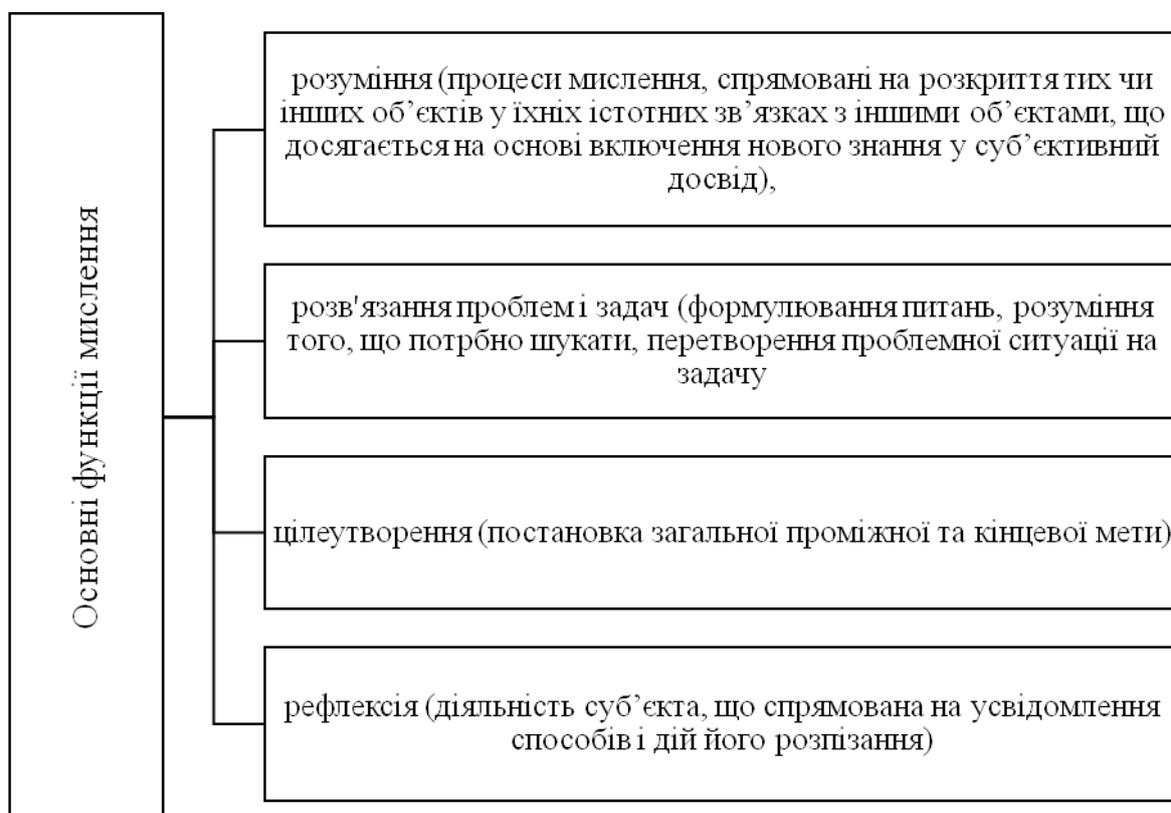


Рис.1.1 Основні функції мислення за підходом Міцхи Л. П.

На сучасному етапі проблема розвитку мислення старших дошкільників стає все більш актуальною, оскільки цей процес має вирішальне значення для повноцінного психічного, інтелектуального та пізнавального розвитку дитини, а також сприяє загальному розвитку. Важливо зазначити, що мислення грає велику роль у пізнанні світу, передбаченні та прогнозуванні розвитку подій, а також у практичному освоєнні закономірностей об'єктивної дійсності [3, с. 196].

Мислення дитини прогресивно розвивається, переходячи від конкретних образів до абстрактних понять, які виражаються словами. Мисленнєва діяльність тісно пов'язана з практичною діяльністю, і розвиток мислення дитини неможливий без ускладнення її практичної діяльності. Дитина пізнає світ через мислення, опираючись на предметно-маніпулятивні дії. У дітей старшого шкільного віку знайомство з оточуючим світом, предметами та операції з ними вимагають спеціальних вмінь і навичок, таких як наочно-образне мислення. Це дозволяє їм розв'язувати завдання в уяві, без безпосереднього контакту з предметами. А. Запорожець та М. Поддяков виділяють два напрямки розвитку мислення у дітей дошкільного віку: розвиток форм мислення та розвиток розумових операцій [4, с. 131].

Формування мислення дітей старшого дошкільного віку потребує системного підходу, який включає не лише аспекти мислення та критичного мислення, але й враховує їх психологічні особливості на цьому етапі. Особливо цінними в цьому контексті є висновки академіка А. Богуш щодо психічних новоутворень дітей дошкільного віку, які відображають унікальні характеристики та значення цього періоду. Зокрема, такі аспекти важливі для мислення дитини старшого дошкільного віку:

- креативність: здатність дитини до творчого розв'язання проблем у різних ситуаціях та здатність створювати нові оригінальні продукти;
- ініціативність: прояви творчого інтелекту дитини в різних типах діяльності, таких як ігрова, продуктивна та художньо-мовленнєва;
- самостійність і відповідальність: своєрідна форма активності дитини, що відображає її рівень розвитку особистості;
- довільність: уміння контролювати свою поведінку відповідно до правил, норм та вимог;
- свобода поведінки й безпека: обережність, передбачливість, дотримання правил та заборон;
- самосвідомість та самооцінка: уявлення про власне «Я», своє місце у суспільних відносинах та прагнення до суспільно значущої поведінки [1].

Більшість дослідників сходяться в тому, що розвивати логічне мислення в процесі навчання це означає:

- розвивати уміння порівнювати спостережувані предмети, знаходити спільні властивості та відмінності між ними;
- навчати виділяти суттєві властивості предметів та відділяти їх від другорядних;
- сприяти розчленуванню предметів на складові частини для пізнання кожної складової та синтезування розчленованих частин у цілісне уявлення;
- формувати вміння зробити правильні висновки з фактів і спостережень, а також уміти перевіряти ці висновки;
- розвивати навички узагальнення фактів; вчити переконливо аргументувати свої судження та спростовувати помилкові умовиводи;
- допомагати дітям чітко та послідовно висловлювати свої думки, несуперечливо та обґрунтовано [6, с. 251].

Отже, формування логічного мислення дошкільників в контексті підготовки до Нової української школи є важливою та актуальною задачею. У процесі підготовки до Нової української школи варто враховувати особливості дошкільного віку, використовуючи ігрові та практичні методи для стимулювання розвитку логічного мислення. Важливо сприяти розумінню зв'язків між явищами, розвивати уміння порівнювати, класифікувати та виділяти суттєві ознаки. Ця ініціатива спрямована на розвиток у дітей не лише знань, а й ключових компетенцій, до яких належить логічне мислення. У такому підході основна увага приділяється розумовому розвитку, аналізу, розв'язанню завдань та логічному мисленню.

Список використаних джерел

1. Богуш, А. М. Педагогічні виміри Василя Сухомлинського в сучасному освітньому просторі: монографія. Кам'янець-Подільський : «Друкарня «Рута». 2018
2. Дубоделова, А. В., Лісовська Л. С., Бандрівський Р. Р. Типологія мислення в управлінській діяльності. Вісник Національного університету Львівська політехніка. Серія: Проблеми економіки та управління. 2015. № 815. С. 207–214.
3. Клак В. О. Вікові та індивідуально-психологічні особливості дошкільників у контексті розвитку мислення. Психологічний часопис. 2019. № 7. С. 195–207.

4. Кузьменко І. Основи критичного мислення дітей старшого дошкільного віку: сутність феномену, особливості формування. Гуманізація навчально-виховного процесу. 2023. 1 (103). С. 129–141.

5. Кустов А. В. Мислення: психологічні, психопатологічні та психотерапевтичні аспекти: навч. посіб. Суми: Вид-во Сум ДУ, 2010. 324 с.

6. Яновська Т. А. Дидактичні та методичні засоби розвитку мислення молодших школярів в інтегрованому курсі «Довкілля». Збірник наукових праць НПУ імені М. П. Драгоманова Психологія. 2001. Вип. 13. С. 249–257.

Яструб Оксана

кандидат педагогічних наук, старший викладач Волинського національного університету імені Лесі Українки

НАСТУПНІСТЬ ДОШКІЛЬНОЇ І ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ У ФОРМУВАННІ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

Модифікація сучасного суспільства неможлива без усвідомлення значимості усіх ланок освіти та їх усебічного оновлення. Реалізації Концепції Нової української школи сприяла й оновленню дошкільної освіти. У Концепції Нової української школи визначено, що випускник нової школи – це цілісна особистість, здатна до критичного мислення; патріот з активною позицією, який діє згідно з морально етичними принципами і здатний приймати відповідальні рішення, поважає гідність і права людини; інноватор, який здатний змінювати навколишній світ, розвивати економіку за принципами сталого розвитку, конкурувати на ринку праці, вчитися впродовж життя [5]. Але формування такої особистості потрібно починати ще з раннього віку, оскільки успіхи шкільного навчання суттєво залежать від якості знань та умінь, сформованих у дошкільному періоді, від рівня розвитку пізнавальних інтересів і активності дитини.

Наступність між дошкільною та початковою освітою передбачає неперервність здобуття освіти та навчання впродовж життя і необхідна для створення єдиного освітнього процесу та допомагає досягти цілісного розвитку особистості.

Питання реалізації наступності навчання дітей дошкільного й молодшого шкільного віку є в полі зору А. Богуш, Л. Дзюбко, С. Козіна, О. Ковшар, О. Кононко, Т. Піроженко, Т. Поніманської, О. Проскури, Т. Степанової, Т. Фадєєвої та ін. Так, А. Богуш стверджує, що наступність у роботі дошкільної та початкової освіти забезпечує цілісність та ефективність освітнього процесу, є показником його послідовності й результативності [2]. О. Косенчук розкриває основні протиріччя між реальною практикою розвитку, формування особистості дитини в дошкільні роки і пріоритетними напрямками, визначеними Концепцією Нової української школи. Ці вчені наголошують, що для подолання наявних протиріч потрібні нові підходи до підвищення кваліфікації працівників у галузі дошкільної освіти, зменшення кількості дітей у групах закладів дошкільної освіти, організації ефективної просвітницької діяльності серед батьків, налагодження співпраці садочка і школи [4]. Проте, на наш погляд, недостатня увага науковцями зацентрована на наступності дошкільної і початкової освіти у формуванні в здобувачів освіти громадянської компетентності.

Першою сходинкою залучення дитини до організованого навчання є дошкільня. На теоретичному рівні, як зазначає А. Богуш, державою забезпечено неперервність освіти, яка розглядається як обізнаність класоводів з програмами і методиками навчання та виховання дітей у закладі дошкільної освіти, результатами розвиненості, навченості й вихованості дітей за всіма напрямками Базового компонента дошкільної освіти та їх врахування у подальшій роботі початкової школи. Саме через наступність дошкільної та початкової освіти, на думку вченої, можна запобігти виникненню кризових явищ у психічному розвитку особистості [2].

Як зазначено у Базовому компоненті дошкільної освіти, наступність між дошкільною та початковою освітою простежується й через формування наскрізних умінь, що є спільними для дошкільної та початкової освіти: виявляти творчість та ініціативність, керувати емоціями, висловлювати та обґрунтовувати власну думку, критично мислити, ухвалювати рішення,

розв'язувати проблеми та співпрацювати в колективі. Зберігаючи наступність із дошкільним віком, початкова школа забезпечує подальше становлення особистості дитини, її фізичний, інтелектуальний, соціальний розвиток; формує ціннісне ставлення до держави, рідного краю, української культури, здоров'я, здатність до творчого самовираження, критичного мислення та ін. [1, с. 277]. У контексті нашого дослідження зупинимося на наступності у формуванні громадянської компетентності дитини в дошкільній та початковій ланках освіти.

У Базовому компоненті визначена соціально-громадянська компетентність і потрактована як здатність дитини виявляти особистісні якості, соціальні почуття, любов до Батьківщини; готовність до посильної участі в соціальних подіях, що відбуваються в дитячих осередках, громаді, суспільстві та спрямовані на поліпшення спільного життя [1]. Її формування зреалізується в інваріантному складнику освітнього напрямку «Дитина в соціумі».

Уже в Державному стандарті початкової освіти громадянська компетентність визначається як інтегральна якість особистості, що передбачає її усвідомлене, відповідальне та ефективне користування громадянськими правами і свободами, виконання обов'язків громадянина та дотримання цінностей демократичного суспільства, прояв активної громадянської позиції, патріотизму, шанобливого ставлення до інших [3]. Як одна з ключових компетентностей формування людини-громадянина, вона передбачає здатність активно, відповідально й ефективно реалізовувати громадянські права та обов'язки з метою розвитку демократичного громадянського суспільства.

Порівняльна характеристика сформованості громадянської компетентності у перших двох ланках освіти дозволяє прийти до висновку, що у дітей дошкільного віку і потім у молодших школярів формується поступове поглиблення розуміння здобувачам освіти ідей демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу

життя, усвідомленням рівних прав і можливостей, що передбачають: спроможність діяти як відповідальний громадянин та брати повноцінну участь у громадському й суспільному житті, критичне оцінювання основних подій історії, повага до прав людини, ідентифікацію себе як громадянина України і ін. [1]; брати повноцінну участь у громадському та суспільному житті, зокрема школи та класу, спираючись на розуміння соціальних, економічних і політичних понять та сталого розвитку, цінування культурного розмаїття різних народів, уміння конструктивно співпрацювати, співчувати та діяти в конфліктних ситуаціях; дбайливе ставлення до особистого, соціального і фізичного добробуту та здоров'я, розуміння правил поведінки і спілкування, спроможність діяти в умовах невизначеності та багатозадачності [3].

Отже, основи соціально-громадянської компетентності закладаються в дошкільному віці і є передумовою для подальшого розвитку громадянської компетентності в Новій українській школі.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти). Наказ Міністерства освіти і науки України № 33 від 12 січня 2021 р. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-bazovogo-komponenta-doshkilnoyi-osviti-derzhavnogo-standartu-doshkilnoyi-osviti-nova-redakciya/>
2. Богуш, А. М. Дошкільна і початкова ланки освіти – сходинки наступності. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2021. Вип.28. URL: <https://pedosvita.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/>
3. Державний стандарт початкової освіти: затв. постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. Урядовий кур'єр. 2018. № 38. 43 с.
4. Косенчук О. Дитина в соціумі. Впроваджуємо Базовий компонент дошкільної освіти. *Дошкільне виховання*. № 4, 2021. С. 3–9.
5. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. К.: 2016. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20>

2. ЗМІСТ ТА МОДЕРНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Бартків Оксана

кандидат педагогічних наук, доцент Волинського національного університету імені Лесі Українки

МЕТА І ЗАВДАННЯ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НА ІНТЕГРОВАНИХ ЗАНЯТТЯХ

Цифрова компетентність – це одна з ключових компетентностей, які мають бути сформовані в дітей дошкільного віку.

Формування цифрової компетентності передбачено в освітньому напрямі «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі. Комп'ютерна грамота» і отримання знань цифрової компетентності є завданням дошкільної освіти [1]. У цьому документі цифрова компетентність розглянута як «здатність використовувати інформаційно-комунікаційні та цифрові технології для задоволення власних індивідуальних потреб і розв'язання освітніх, ігрових завдань на основі набутих елементарних знань, вмінь, позитивного ставлення до комп'ютерної та цифрової техніки» [1, с. 26].

Зберігаючи наступність дошкільної і початкової освіти, у Концепції НУШ визначено інформаційно-цифрову компетентність і зазначається, що інформаційно-цифрова компетентність «передбачає впевнене, а водночас критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні. Інформаційна й медіаграмотність, основи програмування, алгоритмічне мислення, робота з базами даних, навички безпеки в Інтернеті та кібербезпеці; розуміння етики роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо)» [4].

За Базовим компонентом дошкільної освіти [1] результатом освітньої роботи має стати сформованість цифрової компетентності у дитини дошкільного віку.

Концептуальними засадами інтегрованого навчання дітей дошкільного віку у процесі формування цифрової компетентності виступають загальні компоненти особистісно орієнтованих технологій, які полягають у:

- аналізі та відборі особистісно-орієнтованого змісту;
- діагностиці освітньої ситуації;
- обліку психічних особливостей дітей;
- обліку психічних особливостей педагога;
- постановці завдання, пов'язаного з особистісним розвитком дитини;
- відборі якостей, заснованих на діалогічній взаємодії педагога та дитини, на обміні смислами;
- включенні у конструювання своєї освіти, своєї діяльності;
- створення культурного середовища [2].

У контексті нашого дослідження зупинимося на аналізі інтегрованого заняття і його ролі у формуванні цифрової компетентності дітей старшого дошкільного віку.

Інтегроване заняття – це особливим чином організована елементарна навчальна діяльність дітей дошкільного віку, зміст якої має складну структуру, що охоплює кілька різних компонентів, характеризується визначеними відношеннями і силою взаємодії, сприяє формуванню в дошкільників цілісної картини Всесвіту. Особливістю інтегрованого заняття з формування цифрової компетентності є те, що воно ґрунтується на одній головній або домінантній діяльності, ідеї (понятті, явищі), яка є основою заняття; використанні інформаційних та цифрових технологій. Усе інше лише допомагає глибше зрозуміти його головний зміст.

Отже, у контексті формування цифрової компетентності інтегроване заняття буде спрямоване на розуміння дошкільниками цілісності Всесвіту за

допомогою пошуку, обробки інформації про об'єкти і явища Всесвіту з використанням інформаційних технологій [2].

Метою інтегрованих занять з формування цифрової компетентності є формування системи компетенцій про різнобічне вивчення об'єкта (предмета чи явища) за допомогою пошуку та аналізу інформації про цей об'єкт (предмет чи явище); осмислене сприйняття навколишнього світу через призму цифризації, приведення сформованих знань у відповідну систему.

Завдання інтегрованих занять з формування цифрової компетентності:

- систематизувати, поглибити, узагальнити особистий досвід дитини у пізнанні предметів і явищ комплексно і через використання інформаційних гаджетів;

- забезпечити освоєння дитиною нових способів дій пошуку, обробки інформації за допомогою цифрових засобів, для усвідомлення зв'язків і залежностей, які в повсякденних справах від нього приховані,

- створити умови для використання наявних знань, умінь і навичок у різноманітних ситуаціях (життєвих, ігрових, спеціально створених).

У процесі реалізації інтегрованих занять з формування цифрової компетентності дітей важливим є дотримання закономірностей, визначених Н. Гавриш [3] та І. Кіндрат [4]: усе підкорено авторському задуму; об'єднується основною думкою (основа заняття); складає єдине ціле, етапи заняття – це фрагменти цілого з використанням ІКТ; етапи і компоненти заняття перебувають у логіко-структурній залежності; обраний для заняття дидактичний матеріал відповідає задуму.

Формування цифрової компетентності у дітей старшого дошкільного віку на інтегрованих заняттях базується на принципах (табл. 1):

Таблиця.1

Принципи інтегрованого заняття з формування цифрової компетентності

<i>Принцип</i>	<i>Сутність принципу</i>
Самоактуальності	Будь-яка дитина приймається такою, якою вона є: з наявною сформованістю знань про цифрові технології і здатностями їх

	використовувати.
Індивідуальності	Розвиток індивідуальності відповідно до здібностей дитини, її психофізичного розвитку.
Суб'єктності	Використовувати суб'єктний досвід дитини, створювати умови для того, щоб дитина була суб'єктом своєї діяльності.
Вибору	Надавати свободу вибору предметів та діяльності кожній дитині; вибору і можливостей використання цифрових гаджетів.
Творчості та успіху	Включати в освітній процес завдання продуктивного, творчого характеру: використовувати інформаційні та цифрові технології; підвищувати самооцінку.
Віри, довіри та підтримки	Довіряти дітям, приймати будь-яку відповідь, направляючи дитину в правильне русло, використовувати оцінку для малоактивних і тривожних дітей: «У тебе все вийде»; мотивувати до використання можливих інформаційних гаджетів у пошуку інформації) [2].

Таким чином, цифрову компетентність старшого дошкільника розглядаємо як якість дитини 5-6 років, яка включає знання про цифрові технології, уміння, навички та досвід їх використання, виявляється у прагненні, здатності та готовності до ефективного застосування сучасних цифрових технологій у повсякденному житті та навчанні. Значний потенціал у формуванні цифрової компетентності дітей віку мають інтегровані заняття.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти. Нова редакція та поради для організації освітнього процесу. URL: <https://ezavdnz.mcfr.ua/book?bid=37876>
2. Бартків О., Семенов О. Інтегроване навчання дітей дошкільного віку: навч.-метод. посіб. Луцьк : ОПП Ю. Мажула, 2022. 188 с.
3. Гавриш Н. В. Інтегровані заняття: методика проведення. Київ: Шк.світ, 2017. 128 с.
4. Кіндрат І. Р. Управління освітнім процесом у дошкільному навчальному закладі на засадах інтеграції : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.06. Луганськ, 2014. 20 с.
5. Нова українська школа. *Концептуальні засади реформування середньої школи.* МОН 27/10/2016. 40 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>

Бобровська Оксана

здобувач освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Антонюк В.З.

ФОРМУВАННЯ ФІЗИЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ

Фізична готовність як одна з найголовніших складових загальної готовності до шкільного навчання визначається станом здоров'я майбутнього першокласника, рівнем його рухових умінь, розвитком фізичних якостей, сформованістю навичок самообслуговування та культурно-гігієнічних навичок, правильної постави, самостійністю і творчістю в руховій сфері.

Фізіологічні особливості дошкільнят, зміст, форми і завдання фізичного виховання в умовах закладу дошкільної освіти вивчають Г. Беленька, Е. Вільчковський, Г. Ляшенко, М. Стельмахович, оцінювання фізичної підготовленості розглядає О. Дубогай.

У закладах дошкільної освіти фізичне виховання – це першочергова і дуже важлива ланка всього подальшого процесу виховання підростаючого покоління. Фізичне виховання дітей, за сучасним розумінням, складається з цілого комплексу різних впливів. Зокрема, до нього входить: правильно організоване середовище, у якому перебувають діти, режим дня, повноцінне вигодовування (для дітей раннього віку), спеціальні прийоми загартування, різні фізичні вправи тощо.

Фізичний розвиток – частина фізичного виховання, процес зміни форм і функцій організму, а також результат цієї зміни (ріст, вага і т. ін.). Він може йти стихійним шляхом (природний фізичний розвиток дитини) і цілеспрямовано, під впливом спеціально дібраних фізичних вправ у процесі фізичного виховання або тренування. Таким чином, фізичний розвиток розглядаємо у двох вимірах: як процес змін у людському організмі, які відбуваються в ході вікового розвитку, а також під впливом фізичного виховання; як стан, що відображає морфологічні й функціональні властивості організму людини.

Е. Вільчковський під фізичним вихованням розуміє організований педагогічний процес, спрямований на морфологічне і функціональне

вдосконалення організму людини, формування і поліпшення її основних життєво важливих рухових умінь, навичок і пов'язаних з ними знань. Автор зазначає, що фізичне виховання в закладі дошкільної освіти здійснюється всією системою організаційних форм, що передбачено програмою (щоденні заняття фізкультурою, ранкова гімнастика, рухливі ігри) [1, с.4].

Поряд з терміном «фізичне виховання» використовують термін «фізична підготовка». Фізична підготовка розглядається як процес фізичного виховання, що створює загальні передумови для високопродуктивної праці людини.

Ефективність фізичної підготовки дітей дошкільного віку в значній мірі зумовлюється оптимальною її організацією, яка повинна враховувати вікові особливості фізичного і психічного розвитку дітей.

Теоретичними засадами побудови педагогічного експерименту є такі наукові положення [2, с.32]:

- а) теорія організації тренування у процесі фізичного розвитку дітей;
- б) принципи організації фізичного виховання і розвитку дітей: наступність змісту і методів у фізичному вихованні дітей дошкільного віку; принцип безперервності; принцип диференціації та індивідуалізації; принцип гармонійного розвитку особистості; принцип оздоровчої спрямованості; принцип єдності впливів закладу дошкільної освіти і сім'ї тощо;
- в) педагогічні умови формування фізичної готовності дітей старшого дошкільного віку до шкільного навчання: врахування стану фізичного здоров'я кожної дитини, наявність позитивних стимулів до систематичних занять фізичними вправами, залучення батьків до спільної роботи з фізичної підготовки дітей до школи.

Експериментальна модель і методика формування фізичної готовності старших дошкільників до навчання у школі містить три етапи, кожний з яких забезпечено системою спеціально дібраних завдань, спрямованих на формування фізичної готовності дітей до школи. Мета першого розвивально-тренувального етапу – створення оздоровчо-освітнього середовища, що

передбачало організовану взаємодію сім'ї та закладу дошкільної освіти. Кінцевий результат роботи на цьому етапі – формування у дітей інтересу до занять з фізичного виховання. Мета другого – репродуктивно-діяльнісного етапу – виховання у дітей позитивного ставлення до власного здоров'я, звички до систематичних занять фізичними вправами і здорового способу життя. Результатом цього етапу була поява в дітей усталеного бажання щоденно займатися фізичними вправами. Мета третього – діялісно-творчого етапу – розвиток у дітей самостійності й творчості в руховій сфері. Результатом роботи на цьому етапі було виникнення у дітей якісних змін, що виявлялись у відчутті внутрішньої потреби в рухових діях і сформованості стійкої позитивної звички до систематичних занять оздоровчою фізичною культурою [3, с.118].

Результатом експериментальної роботи були позитивні кількісні та якісні зміни щодо рівнів сформованості фізичної готовності старших дошкільників до школи. Отже, запропонована експериментальна модель і методика реалізацій педагогічних умов формування готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі у процесі фізичного виховання є ефективною.

Список використаних джерел

1. Вільчковський Е. С. Організація рухового режиму у дошкільних навчальних закладах: навч.-метод. посібник. Тернопіль: Мандрівець, 2008. 126 с.
2. Калуська Л.В. Дошкільне тіловиховання. Вплив рухової активності на здоров'я дитини дошкільного віку. Тернопіль: Мандрівець, 2008. 184 с.
3. Худолій О. М. Загальні основи теорії та методики фізичного виховання : навч. посіб. Харків : «ОВС», 2007. 406 с.

Богданова Наталія

вихователька закладу дошкільної освіти № 36 «Калинка», м. Луцьк

**ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ SANDPLAY ЯК МЕТОД
РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Термін «інновація» увійшов до вжитку в 40-і роки ХХ століття. Спочатку його використовували німецькі та австрійські науковці при аналізі соціально-економічних і технологічних процесів [3]. Цей термін запозичений з латинської (innovatio – нове, нововведення). З часом він модифікувався на «інновацію», що прийнятий в усьому світі. Педагогічні інновації – це загальна назва нового педагогічного продукту (теоретичного, практичного), що втілюється у освітній процес – концепції, теорії, системи, моделі, методики, технології, методи, прийоми тощо [1].

Сучасні науковці в педагогічній сфері розглядають інновацію в освіті як: процес створення, поширення й використання нових засобів (нововведень) для вирішення освітньо-педагогічних проблем, що досі не були вирішені або розв'язувались по-іншому; результат творчого пошуку оригінальних нестандартних розв'язань для різноманітних педагогічних проблем; актуальні, значущі й системні новоутворення, що виникають на основі різноманітних ініціатив і нововведень, що стають перспективними і позитивно впливають на її розвиток; продукти інноваційної освітньої діяльності, що характеризуються процесами створення, розповсюдження та використання нового засобу в освітній сфері [1].

Отже, педагогічна інновація – це кінцевий результат або використання новизни (ідеї, продукту, засобу тощо) з метою створення чи якісної зміни оригінального об'єкта й забезпечення певного, педагогічного (навчального, вихованого, практичного) чи іншого ефекту.

Сутність і походження педагогічних інновацій у власних працях аналізували такі науковці як В. Бутенко, В. Кремень, С. Кондратюк, І. Єрмакова, І. Зязюн, О. Киричук, В. Паламарчук, І. Підласий, О. Савченко та ін. За Л. Даниленко, «інновація» – це нововведення в освітньому процесі (мета, зміст, принципи, структура, форми, методи, засоби, технології навчання, виховання, управління), ядром якого є нова освітня ідея, шляхом реалізації – експериментальна діяльність, носієм – творча особистість [2].

Проблема впровадження інновацій у діяльність освітніх закладів узагалі та закладів дошкільної освіти зокрема належить до ключових питань педагогічної науки.

Слід зазначити, що для підвищення ефективності інноваційної діяльності ЗДО важливе значення має дотримання низки умов, найбільш значущих серед яких є:

- інноваційний потенціал ЗДО (наявність необхідної матеріально-технічної бази; високий рівень професійної кваліфікації педагогічних працівників, їх готовність до впровадження нововведень тощо);
- психологічні зміни у свідомості працівників ЗДО;
- здійснення теоретичної підготовки педагогічних працівників і вивчення ними необхідних чинних законодавчих документів, що обумовлюють реалізацію інноваційного освітнього проекту;
- знання педагогами сучасних методологічних підходів, зокрема гуманістичного, діалектичного, глобального (цілісного), процесуального, ситуаційного, системного тощо.

Відповідно до окреслених умов, можна визначити основні напрями інноваційної діяльності ЗДО, ними є: апробація вітчизняних і світових педагогічних інновацій; застосування освітніх і педагогічних інновацій.

Інноваційна технологія Sandplay, запропонована М. Ловенфельдом у 1929 році, який при роботі з дітьми дошкільного віку використовував ящик з піском, воду та мініатюрні іграшки під час сеансу психотерапії. Цей метод був названий «технікою побудови світу», за його допомогою, діти без слів могли проявити те, про що їм важко було говорити вголос. Беручи за основу цей метод К. Юнг запропонував цю методику назвати Sandplay (сендплей) – гра з піском [6].

Саме пісок було обрано за основу побудови світу дитини дошкільного віку, тому що саме завдяки його властивостям, оскільки пісок можна пересипати, надавати йому певної форми, закопувати та відкопувати

предмети. Також, на думку Н. Рубан [5, с. 14], «пісок здатен «поглинати» негативну енергію та «очищати» енергетику, стабілізувати емоційний стан».

Необхідно зазначити і те, що організація роботи з піском не викликає матеріально-технічних ускладнень, оскільки діти дошкільного віку мають безперервний доступ до піску упродовж усього року, що, на наш погляд, значно полегшує та систематизує роботу вихователя в цьому напрямі.

Розвиток особистості дитини дошкільного віку включає в себе, з одного боку, процес засвоєння індивідом соціального досвіду, а з іншого – активне відтворення цього досвіду, включення його в соціальне середовище, а отже й активний розвиток творчого потенціалу під час гри з піском [6].

Окреслимо характерні можливі дії з піском дітей дошкільного віку, відповідно до їх вікових особливостей. Так, діти молодшого дошкільного віку, як правило, маніпулюють з пісочною поверхнею роблячи візерунки та відтиски долоньок чи пісочних форм заповнюючи їх піском, чи згрібаючи пісок у купи. Діти середнього дошкільного віку починають сприймати пісок, як певну таємницю: риючи тунелі та ховаючи там певні предмети з метою подальшого їх пошуку. Ці дії формуються в певні алгоритми діяльності з визначеною метою та завданнями.

Щодо дітей старшого дошкільного віку, то вони здатні розігрувати вже певні власні сюжети або відтворювати відомі казки; також вони здатні до створення завершених художніх композицій.

Таким чином, можемо стверджувати, що однією з вагомих переваг інноваційної технології Sandplay є її універсальність, оскільки технологію Sandplay можна реалізовувати з дітьми різного віку та без урахування рівня їх розвитку.

Використання технології Sandplay у роботі з дітьми дошкільного віку: сприяє процесу індивідуалізації; забезпечує розвиток пізнавального інтересу; сприяє створенню зв'язка між свідомим та не свідомим; розвиває психічні функції (мислення, увага, пам'ять); забезпечує діяльність без чітко

регламентованих правил, де немає жодного правильного або неправильного шляху; зменшує рівень негативізму, агресії.

Сьогодні Sandplay є повноцінною інноваційною технологією, що надає необмежені можливості для організації інтегрованої діяльності дітей дошкільного віку, а отже, може бути дієвим засобом розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, оскільки саме заняття з технології Sandplay сприяють надбанню та розвитку компонентів творчого потенціалу дітей дошкільного віку, що спираються на уяву дітей дошкільного віку, їхній досвід, безпосередньо впливаючи на швидкість думки – здатність до генерування великої кількості ідей; гнучкість мислення – миттєві переходи від одних понять і явищ до інших, переключатися з однієї ідеї на іншу, вміти переносити ідеї з одного об'єкта на інший тощо; формувати такі компоненти творчого потенціалу, як оригінальність – здатність формувати нові, неочікувані ідеї, що відрізняються від загальноприйнятих; сміливість; допитливість – відкритість та інтерес до всього нового.

Це припущення підтверджено думкою Л. Тягур, яка зазначає, що гра з піском – є унікальним способом спілкування із світом і самим собою, що допомагає знімати внутрішнє напруження, відкривати нові шляхи розвитку та надавати дитині дошкільного віку можливість бути самою собою [6].

Отже, включення інноваційної технології Sandplay в освітній процес ЗДО дає можливість: посилити бажання дитини дошкільного віку пізнавати щось нове, експериментувати, досліджувати, працювати самостійно; розвивати тактильну чутливість як основу розвитку «ручного інтелекту»; забезпечити розвиток дрібної моторики рук; також пам'яті, уваги, мислення, мовлення, що є компонентом творчого потенціалу дітей дошкільного віку; удосконалювати розвиток предметно-ігрової діяльності та комунікативних навичок дитини дошкільного віку; позбутися негативних емоцій [4, с. 17].

Розглянемо можливості інноваційної технології Sandplay для розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку:

по-перше, беручи до уваги те, що творчі прояви у дітей дошкільного віку спостерігаються досить рано та носять індивідуальний інколи хаотичний характер, результат роботи з піском має бути досить різноманітним навіть при однотипній постановці завдання та ідентичних умовах його реалізації, цьому також сприяє непередбачуваність та спонтанність, думки та діяльності дітей дошкільного віку;

по-друге, діти дошкільного віку проявляють надмірну допитливість, що може слугувати фактором нестандартного підходу до стандартних ситуацій й реалізувати розвиток творчого потенціалу під час роботи з Sandplay;

по-третє, під час роботи з піском діти дошкільного віку почуваються в своєрідному самотійному середовищі, на певний момент вільному від впливу дорослих і мають змогу створювати власне, нове, те, що не існує в реальному житті.

Наступними визначимо складові освітнього середовища та умови реалізації технології Sandplay у ЗДО.

Створення природного стимулюючого середовища, в якому дитина дошкільного віку відчуває себе комфортно і захищено, виявляючи творчу активність та розвиваючи творчий потенціал, вимагає добору відповідних засобів забезпечення освітнього процесу ЗДО, що мають розвивати визначені компоненти творчого потенціалу дітей дошкільного віку та враховувати їх вікові особливості. Тому складовими осередку розвивального середовища технології Sandplay у ЗДО є: відтворення казки на піску, створення художніх композицій, роботи з кольоровим піском, розвивальні сюжетно-рольові ігри та вправи, дослідницька діяльність, робота з мокрим піском, ігри на розвиток дрібної моторики, художньо-мовленнєва діяльність.

Визначивши складові осередку розвивального середовища технології Sandplay наступним визначено умови, яких слід дотримуватися упродовж її реалізації: повністю виключати негативну оцінку як дій дітей, так і результатів їхньої діяльності; максимально заохочувати розвиток творчого потенціалу дітей дошкільного віку; доступність та якість навчально-

методичного забезпечення необхідного для реалізації інноваційної технології Sandplay тощо.

Отже, кінцевим результатом застосування технології Sandplay є те, що діти дошкільного віку: стимулюють пізнавальну активність; аналізують, порівнюють, синтезують та узагальнюють отриману інформацію; отримують задоволення від власних відкриттів та створених об'єктів на піску; виявляють спостережливість; критичне мислення; вміють прогнозувати майбутні результати чи діяльність; проявляють гнучкість; відстоюють власну думку, виявляють ініціативу та розвивають емоційний інтелект; вміють самостійно поставити перед собою близьку мету, спланувати дії, тобто тією чи іншою мірою торкаються розвитку всіх компонентів творчого потенціалу.

Список використаних джерел

1. Даниленко Л. Освітній менеджмент: навч. посіб. / за ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки. К.: Шкільний світ, 2003. 400 с.
2. Даниленко Ю.А. Характеристики та класифікації інновацій та інноваційного процесу. *Наука та інновації*. 2018. Т. 14. № 3. С. 15–30. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/scinn_2018_14_3_4
3. Крамаренко А. Теоретичні засади інноваційних процесів в освіті. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер. Педагогіка*. 2009. № 5. С. 5–10.
4. Пісочна терапія в роботі з дошкільниками / упоряд. Л.А.Шик, Н.І. Декань, У.М. Гладченко, Ю.М. Черкесова. Х.: Вид.група 84 «Основа», 2012. 127 с.
5. Рубан Н. Здоров'ятворчі та здоров'язбережувальні технології. *Палітра педагога*. 2010. № 2. С. 12–17.
6. Тягур Л.М. Сендплей – метод позитивного впливу на психічний розвиток дитини дошкільного віку. *Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України «Актуальні проблеми психології»*. Київ, 2013. С. 315–324.

Зиза Мар'яна

здобувач освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Бартків О.С.

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

На сучасному етапі розвитку України існує нагальна необхідність посилення громадянського виховання дітей, формування нового українця, який висвітлює власну громадянську позицію та здатний діяти на основі національних та європейських цінностей. Тому, найважливішим пріоритетом виховання дітей старшого дошкільного віку є формування в них ціннісного ставлення до власного краю, цінностей та традицій; до свого народу, Батьківщини, нації. У цьому контексті, краєзнавство є необхідною частиною громадянського виховання. Пізнання «малої батьківщини», її минулого й сучасного – важлива передумова формування національно свідомого громадянина, його активної участі в житті держави.

На основі проведеного аналізу нами потрактована соціально-громадянська компетентність як здатність до прояву особистісних якостей, соціальних почуттів, любові до Батьківщини; готовність до посильної участі в соціальних подіях, що відбуваються в дитячих осередках, громаді, суспільстві та спрямовані на покращення суспільного життя [2]. Результатом сформованості соціально-громадянської компетентності, відповідно до Державного стандарту дошкільної освіти, є виявлення дитиною у взаємодії з іншими людьми таких особистісних якостей як відповідальність, самостійність, гуманність, справедливість тощо [1].

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

Результати визначення актуального стану сформованості соціально-громадянської компетентності засвідчили, що в дітей старшого дошкільного віку переважає середній рівень (43,5%) сформованості соціально-громадянської компетентності. Значними, на наш погляд, є і показники

достатнього рівня – 39,1%. Високим (17,4% респондентів) є низький рівень сформованості (табл.1, рис.1.). Ми у своєму дослідженні свідомо не визначали високого рівня, оскільки, на нашу думку, у дітей старшого дошкільного віку не може бути сформований цей рівень соціально-громадянської компетентності.

Таблиця 1

Рівні сформованості соціально-громадянської компетентності дітей старшого дошкільного віку

<i>Рівні</i>	<i>К-сть дітей</i>	<i>У %</i>
Достатній	9	39,1
Середній	10	43,5
Низький	4	17,4

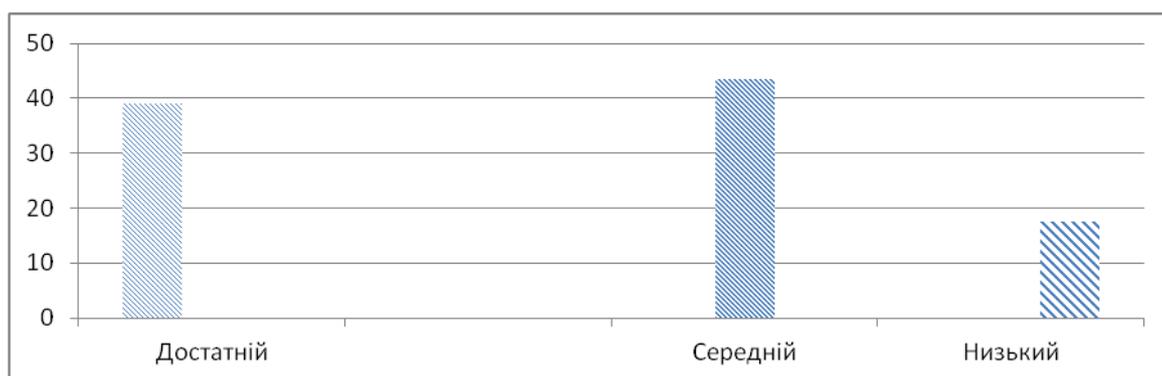


Рис. 1. Рівні сформованості соціально-громадянської компетентності дітей старшого дошкільного віку

Отримані результати спонукали нас до розробки програми формування соціально-громадянської компетентності дошкільників 5-6 років в ЗДО. З урахуванням завдань кожного освітнього напрямку нами була розроблена програма «Рідний край вивчаємо – соціально-громадянську компетентність формуємо» (табл. 2).

Таблиця 2

Програма «Рідний край вивчаємо – соціально-громадянську компетентність формуємо»

<i>Освітній напрям</i>	<i>Тематика занять</i>	<i>Очікувані результати</i>
<i>Особистість дитини</i>	«Я – маленький громадянин України», «Моє місто Луцьк» «Чому так називається вулиця, на якій я живу?», «Народні ігри: що я знаю про них»	розуміє громадянськість як якість особистості і ототожнює себе як громадянина України; знає своє місто і його визначні місця, поетів свого міста та країни; усвідомлює використання українцями природних чинників у оздоровчому світосприйнятті; володіє знаннями про усну народну творчість, яка оспівує красу, здоров'я, виховує бажання бачити прекрасне, берегти цінний скарб – здоров'я, природу, навколишній світ; використовує народні рухливі ігри, знає слова народних ігор, лічилки, заклички.
<i>Дитина в соціумі</i>	«Моя країна - Україна», «Краса мого рідного міста».	має уявлення про себе як члена суспільства і громадянина; про культурні традиції свого народу та регіону; має знання про держані символи своєї країни; виявляє інтерес до історії свого краю, ознайомена з історією рідного міста; знає особливості української оселі, побуту, одягу; має знання про українські народні традиції; використовує колядки, гаївки, щедрівки.
<i>Дитина у природному довкіллі</i>	«Природу бережемо», «Парк свого міста відвідуємо, флору і фауну вивчаємо», «Бережи й охороняй довкілля свого краю!», «Подожую і пізнаю краєвиди свого краю»,	виявляє інтерес до пізнання природи рідного краю; визначає зміни у довкіллі; знає поширені явища природи своєї місцевості (роса, дощ, туман, веселка, гроза, град, мороз, снігопад, хуртовина, паморозь, іній); має уявлення про дерева свого регіону (липа, дуб, клен, яблуня...); називає свійських і диких тварин своєї місцевості, знає види птахів свого регіону; орієнтується в природоохоронній діяльності людини.
<i>Дитина у світі мистецтва</i>	«Театри мого міста», «Пісні моєї матері», «Відомі постаті мого краю», «Мистецтво мого краю»	усвідомлює, що є громадянином України, свого міста; знає та шанує видатних людей свого краю; має знання про декількох письменників, художників, музикантів, свого краю; знає українські народні казки, розповідає їх; вирізняє колискові, колядки, щедрівки, заклички.
<i>Гра дитини</i>	«Народна іграшка», «Ігри маленьких українців»	знає українські народні іграшки та використовує в ігровій діяльності; знає слова народних ігор, лічилок, пісеньок, закличок; має інтерес до усної народної творчості.
<i>Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі</i>	«Мандруємо в країну Математику», «Народні лічилки», «Казки з елементами математики»	має уявлення про народну математику; володіє методом лічби на пальцях; вміє застосовувати їх на практиці; вміє орієнтуватися на місцевості за допомогою народних прикмет, використовуючи засоби усної народної творчості (казки, прислів'я, приказки).

Мовлення дитини	«Українська мова – рідна, барвінкова», «У світі слів», «Материнська мова, ніжна, колискова!», «Казковий вернісаж»	розуміє, що в Україні українська мова є державною; усвідомлює звуковий склад рідної мови, спираючись на розвинений фонематичний слух і мовленнєве дихання; виявляє любов до рідної мови, повагу до державної мови; ефективно спілкується рідною мовою, свідомо намагається говорити виразно і правильно, чітко промовляючи звуки і слова відповідно до орфоепічних норм української мови; вміє вести діалог, використовуючи етикетну українську лексику.
-----------------	---	--

У розробленій програмі нами враховано основні напрямки виховання громадянськості і соціалізованості дитини, визначені Н. Семеновою:

- надання знань про сім'ю, родину, рід, родовід, історію рідного краю, явища суспільного життя, традиції та культуру свого народу, історію держави, державні символи;
- розвиток патріотичних почуттів на основі отриманих знань;
- формування комунікативних умінь та навичок, необхідних для соціально-спрямованої діяльності [4].

Мета програми полягала у формуванні соціально-громадянської компетентності у дітей старшого дошкільного віку за допомогою краєзнавчого матеріалу за кожним освітнім напрямом. Ознайомлення дошкільнят із рідним містом стало тією основою, навколо якої інтегрувалися всі види дитячої діяльності.

У процесі реалізації програми нами враховано той факт, що робота з виховання любові до рідного міста у ЗДО має проводитися комплексно і систематично: на заняттях, прогулянках, у повсякденному житті із залученням батьків. Вихователі мають враховувати вікові та психологічні особливості дітей, їхнє емоційне сприймання навколишнього світу, образність і конкретність мислення. Обов'язковим є включення старших дошкільників у різні види діяльності – пізнавальну, художню, ігрову, що забезпечує ефективність їх здійснення. Спілкування є однією зі складових соціально-громадянської компетентності, без сформованих навичок спілкування процес соціалізації неможливий. Тому в програмі значна увага приділяється спілкуванню дітей про свій край, свою країну.

Важливим компонентом втілення програми стали методи та форми, які використовує вихователь в освітньому процесі ЗДО. У наукових дослідженнях Л. Козак та С. Федорової обґрунтовано, що ефективними формами формування соціально-громадянської компетентності у ЗДО є: екскурсії рідним містом до історичних та архітектурних пам'яток, визначних місць; розповіді вихователя; бесіди з визначними людьми; розгляд ілюстрацій; читання та інсценування художньої літератури; заняття та ігри; розв'язання проблемних ситуацій; спільні виховні заходи з сім'єю; участь у громадському житті міста [3].

У процесі реалізації програми ми дійшли висновків, що соціально-громадянську компетентність засобами краєзнавчої роботи доцільно формувати в процесі прогулянок, подорожей, походів, екологічних стежок. Виховання любові до рідного краю неможливо без спілкування з природою, занурення в її світ. Після реалізації програми нами було експериментально визначено чи ефективною була програма.

У результаті повторного експериментального дослідження нами отримано такі узагальнені дані (табл.3 та табл.4)

Таблиця 3

Рівні сформованості соціально-громадянської компетентності дітей старшого дошкільного віку після апробації програми

<i>Рівні / Критерії</i>	<i>Достатній</i>		<i>Середній</i>		<i>Низький</i>	
	<i>К-сть</i>	<i>У %</i>	<i>К-сть</i>	<i>У %</i>	<i>К-сть</i>	<i>У %</i>
Емоційно-ціннісний	14	60,9	8	34,8	2	8,7
Пізнавальний	5	21,7	16	69,6	1	4,3
Поведінковий	10	43,5	13	56,5	-	-
<i>Узагальнено</i>	<i>43,5</i>		<i>52,2</i>		<i>4,3</i>	

Таблиця 4

Порівняльні дані рівнів сформованості соціально-громадянської компетентності дітей старшого дошкільного віку (до та після експерименту)

<i>Рівні</i>	<i>Достатній</i>				<i>Середній</i>				<i>Низький</i>			
	<i>К-сть</i>		<i>У %</i>		<i>К-сть</i>		<i>У %</i>		<i>К-сть</i>		<i>У %</i>	
	<i>До експ.</i>	<i>Після експ.</i>										
<i>Критерії</i>												
Пізнавальний	3	5	13,1	21,7	11	16	47,8	69,6	9	2	39,1	8,7
Емоційно-ціннісний	14	14	60,9	60,9	7	8	30,4	34,8	2	1	8,7	4,3
Поведінковий	9	10	39,1	43,5	13	13	56,5	56,5	1	-	4,3	-
Узагальнено, у %	39,1		43,4		43,4		52,2		17,3		4,3	
Динаміка, у %	+ 4,3%				+8,8				- 13,4			

Як засвідчує аналіз табл.4 збільшилася кількість дітей з достатнім (+4,3%) та середнім (+8,8%) рівнями сформованості соціально-громадянської компетентності у дітей старшого дошкільного віку. Значно зменшився низький рівень сформованості соціально-громадянської компетентності – на 13,4 %.

Отримані результати підтвердили ефективність запропонованої програми «Рідний край вивчаємо – соціально-громадянську компетентність формуємо!». Цілеспрямована робота з формування соціально-громадянської компетентності засобами краєзнавчого матеріалу у дітей 5-6 років в умовах ЗДО дала позитивні результати.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти). Наказ Міністерства освіти і науки України № 33 від 12 січня 2021 р. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-bazovogo-komponenta-doshkilnoyi-osviti-derzhavnogo-standartu-doshkilnoyi-osviti-nova-redakciya>
2. Зиза М. Вияви сформованості соціально-громадянської компетентності у дітей дошкільного віку. *Дошкільна освіта: теорія, методика, інновації*: зб. тез доп. VII Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції. м. Луцьк, 26 травня. Луцьк, 2023. С. 24–28.
3. Козак Л.В., Федорова С. О. Формування соціально-громадянської компетентності дітей старшого дошкільного віку в сучасному соціокультурному середовищі. *Перспективи та інновації науки*. № 2(7) 2022. С. 356–367.
4. Формування соціальної компетентності в дітей старшого дошкільного віку засобами проектної діяльності: конкурсна робота: <https://bdpu.org.ua/wp-content/uploads/2021/04/8.-Kompetentnist-sotsialna.pdf>

Калітка Ілона

здобувач освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки,

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор Семенов О.С.

ФОРМУВАННЯ ЛІЧИЛЬНИХ УМІНЬ ТА НАВИЧОК У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ВИКОРИСТАННЯМ МУЛЬТФІЛЬМІВ

Інформаційні технології, заповнивши майже всі сфери суспільного життя, поступово застосовуються і в дошкільній освіті. Сьогодні ніхто не сумнівається в тому, що великий вибір інноваційних технологій допомагає дошкільнім працівникам досить цікаво і творчо та ефективно організувати навчально–виховну діяльність. Саме призначення та структура інноваційних технологій дають широкі можливості для впровадження диференційованого навчання як на заняттях, так і в повсякденному житті відповідно до індивідуальних можливостей, пізнавальної діяльності кожної дитини.

Необхідність введення технічних засобів в освітній процес закладів дошкільної освіти зазначено у законодавчих актах та нормативних документах про освіту, зокрема у Законі України «Про дошкільну освіту» та Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні .

Медіадидактичні та технічні засоби навчання є складовою життєвої компетентності, а разом з тим і потужним інструментом її формування, адже не можна відокремити пізнання світу від сучасних тенденцій у ньому. Тим паче, що технічні засоби входять у життя дітей з перших років.

Як зазначено в Концепції впровадження медіа–освіти в Україні (нова редакція) , «дошкільна медіа–освіта є принципово інтегрованою і спрямована на збалансований естетичний та інтелектуальний розвиток особистості дитини».

Із-поміж численних видів медіа технологій, які набули широкого застосування, найпопулярнішими серед дошкільників, безумовно є мультфільми. Відомий психолог Л. Виготський зазначав, що наукові поняття

дитина не засвоює і не заучує, а виникають і складаються вони за допомогою напруги її власної думки. Саме тому одним із шляхів, який веде до прискорення процесу пізнання, є використання розвивальних мультфільмів у різних видах діяльності дошкільнят.

Мультфільм поряд з грою та казкою має глибокий вплив на дитину. Це не тільки інформатор, а й конструктор картини світу.

Роль мультфільму у освітньому процесі вивчали О. Білик, О. Васильєва, Т. Коваленко, Ю. Глінчук. У своїх працях дослідники доводять не тільки можливість, але й доцільність використання мультфільму в закладах дошкільньої освіти, а також визначають його особливу роль в розвитку інтелекту та особистості дитини у цілому .

Ю. Глінчук вважає, що актуальність мультфільмів у дошкільньому віці зумовлює успішність їх використання у ролі дидактичного засобу при формуванні елементарних математичних уявлень .

Процес навчання дітей дошкільного віку лічби розкрито у працях відомих педагогів та психологів Ф. Блехер, Я. А. Коменського, Н. Менчинської, Й. Песталоцці, Є. Тихеєвої, Л. Толстого, К. Ушинського, І. Френзеля, Л. Шлегер.

Концепція з дошкільньої освіти, орієнтири і вимоги до оновлення змісту дошкільньої освіти окреслюють низку досить серйозних вимог до пізнавального розвитку дітей дошкільного віку, частиною якого є математичний розвиток .

З огляду на те, що пріоритетний напрямок нових освітніх стандартів становить реалізація розвивального потенціалу освіти, актуальним завданням є забезпечення розвитку навчальних дій, спрямованих на математичний розвиток дошкільника, як власне психологічної складової фундаментального ядра освіти на основі реалізації принципів особистісно-орієнтованого навчання. Математичний розвиток дошкільнят є не простою справою, і більшість батьків хвилюється, щоб розв'язання нудних прикладів і задач не відштовхнуло дитину від математики. Вихователі закладів дошкільньої освіти

України при плануванні роботи намагаються передбачати різні види роботи математичного змісту, враховуючи сфери діяльності та лінії розвитку дітей (на основі Базової програми «Я у Світі»).

На сьогодні проблемам впровадження й ефективного застосування мультимедійних технологій в освіті присвячено чимало теоретичних і експериментальних праць вітчизняних і зарубіжних науковців. Так, питання розробки загальних теорій використання мультимедіа в освіті у своїх дослідженнях розглядали В. Агеев, В. Безпалько, В. Биков, А. Васюра, Б. Гершунский, А. Єршов, П. Жданович, К. Кастро, Г. Кедрович, Г. Клейман, К. Колін, Р. Осипа, П. Піндера, Н. Роберт, Р. Селезньова, С. Свириденко, Т. Сергеева [88, с. 158].

Підґрунтям впровадження мультимедійних технологій до освітнього простору є властивість мультимедіа – гармонійне інтегрування різних видів інформації. Проаналізувавши заняття в закладах дошкільної освіти, було виявлено, що мультфільми не використовуються так часто, хоч і мають великі можливості. Вихователі недооцінюють навчальних можливостей мультфільмів, а використовують їх тільки з розважальною метою. Все це зумовлено відсутністю методики використання мультфільмів в освітньому процесі. Як наслідок, виникає необхідність розробки науково обґрунтованої методики використання мультфільмів як ефективного засобу навчання.

Підсумовуючи результати проведеного дослідження проблеми формування лічильних умінь та навичок дітей старшого дошкільного віку, можна зробити висновок про актуальність та важливість зазначеної проблеми. Актуальність проблеми обумовлена необхідністю активізації сенсорно-пізнавальної діяльності з опорою на наочно-образне та наочно-дійове мислення дітей в процесі математичного розвитку, що є провідною в дошкільному віці. І ефективним рішенням є створення умов під час пізнавальної активності, які потребують задіювати різні аналізатори.

Лічильна діяльність є провідною математичною діяльністю до знайомства з обчислювальною, що зумовлює пошук інноваційних технологій

та засобів освітньої діяльності. В наш час застосування засобів мультимедіа в освітньому процесі є досить актуальним, адже саме вони роблять навчання цікавішим та продуктивнішим. Це є одним із способів оновлення змісту освіти, який відповідає вимогам сьогодення.

Мультимедійні технології мають на меті створення продукту, який містить колекції зображень і даних, що супроводжуються звуком, відео, анімацією та іншими візуальними ефектами. Одним із засобів технологій мультимедіа є мультфільми. Використання мультфільмів надає можливість зробити заняття більш привабливим, емоційним, викликає інтерес у дітей, є ефективним наочним посібником, який сприяє позитивній результативності заняття. Застосування мультфільмів та інформаційних технологій у якості дидактичних засобів використовують для підвищення мотивації та індивідуалізації навчання, для створення сприятливого емоційного фону.

Мета мультимедійних засобів – не звільнити вихователя від освітнього процесу, а навпаки допомогти дитині зрозуміти і якісно засвоїти матеріал, розвинути свої здібності з допомогою різних аналізаторів, сприйняти світ в цілому, з усіх сторін повністю.

Для перевірки висунутого нами припущення щодо педагогічних умов формування у дітей старшого дошкільного віку лічильних умінь та навичок з використанням мультфільмів ми провели експериментальне дослідження на базі ЗДО №10 «Волиняночка» м. Луцька. Аналіз освітнього процесу засвідчив, що мультфільми не є популярними в процесі навчання дітей дошкільного віку. Причиною цього є недооцінення працівниками закладів дошкільної освіти навчальних можливостей мультфільмів, а також відсутність методики їх використання під час формування лічильних умінь та навичок.

Констатувальний етап дослідження засвідчив, що стан сформованості лічильних умінь та навичок у дітей старшого дошкільного віку є недостатньо високим. Значна кількість дітей, під час виконання діагностичних завдань, не змогла самостійно виконати завдання, було допущено багато помилок. Це

підтвердило необхідність пошуку нових методів щодо підвищення рівня лічильних умінь та навичок дітей. А саме розробку і впровадження в освітній процес ефективної методики, спрямованої на формування лічильних умінь та навичок дітей старшого дошкільного віку з використанням мультфільмів.

Були виділені наступні педагогічні умови: використання мультфільмів та екранізацій казок в процесі формування лічильних умінь та активна взаємодія з батьками. Результати впровадження мультфільмів як засобу навчання були помітні вже на наступних заняттях: діти, які мали низькі показники сформованості лічильних умінь та навичок, відчували впевненість в діях при лічбі, почали проявляти активність на заняттях, помилок ставало все менше, а процес лічби для них ставав все цікавішим.

Отже, експериментальне дослідження засвідчило дієвість запропонованої нами система роботи з формування лічильних умінь та навичок дітей старшого дошкільного віку з використанням мультфільмів. Інтерактивність, відображення у стислій формі об'ємної інформації, активізація пізнавальної діяльності, візуалізація інформації, вплив на різні чуттєві органи зумовлюють доцільність та ефективність використання мультфільмів в освітньому процесі, зокрема і під час навчання лічби дітей старшого дошкільного віку. Використання мультимедійних технологій відкриває широкі можливості для удосконалення та оновлення якості дошкільної освіти, її відповідності вимогам сьогодення.

Список використаних джерел

1. Білан О., Возна Л., Максименко О., Овчаренко Л., Руханська Л., Самсін В. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / за заг. ред. О. Низковської. Тернопіль: Мандрівець, 2017. 256 с.
2. Білик О. Дидактико-виховні можливості мультитерапії в природничій освіті дошкільників URL: <http://iod.edukit.sp.ua/Files/downloads/Теорія%20і%20практика%20природничого%20навчання%20школярів.pdf>
3. Брежнева О. Діагностика індивідуально-типологічних особливостей математичного розвитку дітей дошкільного віку: показники оцінювання. *Освіта та педагогічні науки. Вісник Луганського національного педагогічного університету*. 2017. №1 (166). С. 67–75.
4. Зайцева Л. Математика навколо нас. *Палітра педагога*. 2015. № 2. С. 8–10.

Карабан Яна

здобувач освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук Ємчик О.Г.

ЗНАЧЕННЯ РОЗВИВАЛЬНОГО ПРЕДМЕТНО-ІГРОВОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ РОЗВИТКУ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

В умовах активного впровадження особистісно-орієнтованої моделі дошкільної освіти головним із завдань педагогів закладів дошкільної освіти є ретельне планування ігрового предметно-розвивального середовища. Воно покликане забезпечувати індивідуальний розвиток дітей, а також повинне суттєво розширюватися та збагачуватися з переходом дітей з однієї вікової групи до наступної.

Різноманітність, варіативність та доступність розвивального середовища сприяє гармонійному розвитку, вихованню дисципліни, кмітливості, самоконтролю; оволодінню дітьми правил поведінки. Такі діти поведуться помірковано та врівноважено в незвичних умовах, виявляють гнучкість, обережність, вміють пристосуватися до нових життєвих обставин.

Однією з важливих умов у процесі створення предметно-розвивального середовища в групі – акцент на особистісно-орієнтовану модель взаємодії вихователя та вихованців. Предметно-розвивальне середовище має бути динамічним і зазнавати змін у залежності від віку цільової аудиторії, індивідуальних особливостей дітей, пір року, тем, які вивчаються. Воно передбачає створення окремих центрів (куточків, зон) залежно від програм розвитку, навчання і виховання дітей, щоб діти мали змогу займатися різними видами діяльності за власними бажаннями та інтересами.

Проблему логіко-математичної компетентності дітей дошкільного віку досліджували: Л.С. Метліна, А.М. Леушина, К.Й. Щербакова та інші науковці. Згідно з положенням Базового компонента дошкільної освіти

логіко-математична компетентність – це здатність самостійно здійснювати класифікацію фігур, предметів та множин за якісною ознакою та чисельністю серіацію предметів за величиною, масою, розташуванням в просторі; обчислення і вимірювання кількості, відстаней, розмірів, ширини, висоти та довжини, об'єму, маси, часу [5, с. 104–105].

Формування логіко-математичної компетентності здійснюється упродовж року. Особлива увага в організації освітнього процесу приділяється мотивації, оскільки саме вона забезпечує активність та досягнення об'єктивно можливих результатів. Наявність мотивації зумовлює успіх в навчанні. Важливими умовами формування мотивації є: організація навчання, коли діти активно залучаються до процесу, організація освітнього процесу на оптимальному рівні розвитку, створення емоційно-сприятливої атмосфери в групі, контроль та оцінка роботи дітей.

В ході розвитку мотиваційного компоненту вихователь використовує такі методи: використання навчально-ігрових ситуацій, проведення фізкультхвилинок математичного змісту, дидактичний матеріал, логічні та розвивальні вправи, ігри, розваги. Наприклад: ігри «Знайди зайвий предмет чи фігуру», «Один та багато», «Що? Де? Коли?» тощо [4, с. 72–73].

Також метою формування логіко-математичної компетентності є вироблення передумов до навчальної діяльності, зокрема: виховання самостійності, навичок контролю й оцінювання. Наприклад, під час гри «Лялькове кафе», діти, обладнуючи дизайн приміщення, своїм чином класифікують множини предметів за якісною ознакою (маса, форма, колір, величина); утворюють множини за ознакою, яка має загальне значення (меблі, напої, фрукти); розбивають множину на підмножини (меблі – це стільці, столи, шафа та ін.), пишуть і виставляють ціни. Таких ситуацій, де логічні та математичні операції взаємозалежні, є багато в щоденній діяльності дітей. Саме в цих ситуаціях логіко-математичні вміння виступають свідченням життєвої компетентності дітей.

З метою формування у дітей дошкільного віку логіко-математичної компетентності за індивідуально-диференційованим підходом можна використовувати «Логічні блоки» – дидактичний матеріал за розробкою угорського психолога З. Дьенеша.

Розвивальне середовище для дітей є простором широких можливостей, де наявні всі умови, які сприяють розвитку та саморозвитку дітей.

В процесі створення освітнього середовища педагоги керуються принципом єдності таких осередків: пізнавальний, ігровий, художньо-естетичний, фізкультурно-оздоровчий, комунікативний, емоційно-рефлексивний, природознавчий. Саме єдність цих основних компонентів є запорукою логічного та математичного розвитку, вироблення схем загальних прийомів розумової діяльності [3, с. 86–87].

Найпродуктивнішим для збагачення логіко-математичними уявленнями є пізнавальний центр освітнього середовища. Театральна діяльність, сюжетно-рольові ігри корисні для математичного розвитку в художньо-перетворюючому осередку. В ході організації театральної діяльності педагог продумує, які навички і вміння формуватимуться у дітей в процесі сюжетно-рольової гри. У цьому фокусі у дітей дошкільного віку формуються такі поняття, як розмір, просторове співвідношення, порівняння кількості, орієнтація в часі.

Не менш важливим є осередок емоційної і рефлексивної активності. В контексті логічного і математичного розвитку діти вчаться фіксувати увагу на процесі міркування та його результаті, самостійно робити логічні висновки про результат діяльності, висловлювати особисті припущення.

У природознавчому осередку значну цінність для виховання логіко-математичної компетентності несуть ігри з піском, водою та снігом. Для ознайомлення з мірами, порівняння, експериментальної пошукової активності. В ході спостережень у природі діти порівнюють значення, відстані, орієнтуються в просторі та часі. Об'єкти живої природи сприяють

розвитку просторового мислення, здатності до аналізу, синтезу, міркування, знаходження спільних рис предметів та ін.

Успішність впливу розвиваючого математичного середовища на розвиток логіко-математичної компетентності дітей дошкільного віку обумовлюється їх активністю в цьому середовищі. Середовище є предметом такого розвитку, але не потрібно зупинятися лише на ігровій кімнаті. Не варто нехтувати математичним значенням дитячого майданчика, ігри та вправи на якому стимулюють пізнавальну та рухову активність і сприяють формуванню та розвитку логічного мислення та математичної компетентності дітей дошкільного віку.

Спосіб організації розвивального середовища повинен забезпечувати дітям відчуття психологічної захищеності, сприяти розвитку самостійності у дітей дошкільного віку [1, с. 369–370].

Отже, розвивальне предметно-ігрове середовище має велике значення для розвитку логіко-математичної компетентності дітей дошкільного віку. Взаємодія з ігровими матеріалами та ситуаціями сприяє формуванню логічного мислення, математичних знань, навичок та вмінь.

Завдяки розвивальному предметно-ігровому середовищу діти мають можливість експериментувати, виявляти свою ініціативу та творчість у процесі ігри. Ігри, орієнтовані на розвиток логіки та математики, допомагають дітям розвивати просторове, аналітичне та креативне мислення, розуміння послідовності, порівняння, класифікацію, числову та геометричну компетентності.

Педагогічні принципи, такі як організація простору, використання ігрових матеріалів та засобів, планування занять впливають на ефективність розвивального предметно-ігрового середовища. Враховуючи інтереси та потреби дитини, педагог забезпечує наявність різноманітних ігрових матеріалів, допомагає створювати різноманітні вправи та завдання, що сприяють розвитку логіко-математичної компетентності.

Список використаних джерел

1. Бойко О. О. Значення розвивального предметно-ігрового середовища для розвитку логіко-математичної компетентності дітей дошкільного віку. *Проблеми сучасного дошкільного навчання*. 2019. № 16 (3). С. 369–379.

2. Ігрова діяльність у дошкільному навчальному закладі: посібник для вихователів. Київ: ТОВ «Майстер-клас», 2009.

3. Слюсаренко Л. О. Організація розвивального предметно-ігрового середовища у дошкільному навчальному закладі. *Проблеми сучасної педагогічної освіти*. 2017. № 49. С. 85–94.

4. Чечина В. О. Застосування ігрових технологій у формуванні розвитку логічного мислення у дітей дошкільного віку. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Серія: Педагогічні науки: проблеми і пошуки*. 2016. № 35. С. 70–77.

5. Щурова, О. С. Значення ігрових методів для розвитку логіко-математичної компетентності дітей дошкільного віку. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*. 2018. № 16. С. 103–108.

Карасюк Іванна

здобувач освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки

Антонюк Володимир

кандидат педагогічних наук, доцент Волинського національного університету імені Лесі Українки

ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ В УМОВАХ ЗАКАЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Мета особистісно-орієнтованої моделі дошкільної освіти – гармонійно та всебічно розвинена, життєво компетентна дитина, здатна ціннісно ставитися до природи, предметного світу, людей, що її оточують, та до самої себе; результат – свідомо, здатна до елементарних форм відповідального самовизначення особа.

Проблема формування почуття відповідальності у процесі ігрової діяльності розкрито у дослідженнях І. Беха, Г. Беленької, В. Вихрущ, М. Федорової; виховання відповідальності дошкільників у діяльності дитячого колективу досліджувалось у роботах Т. Веретенко, С. Гагаріної, Т. Фасолько та інших.

Відповідальність – один з найскладніших феноменів в теорії вольових якостей. Його називають «якістю вищого порядку» внаслідок тісного взаємозв'язку з емоційною, етичною і світоглядною сторонами особи. Ця якість відображає схильність особи дотримуватися в своїй поведінці загальноприйнятих соціальних норм, виконувати свої обов'язки і її готовність дати звіт за свої дії перед суспільством і самим собою [1].

Серед показників відповідальності виділяються: усвідомлення дитиною необхідності і важливості виконання завдань, що мають значення для інших; спрямованість дій на успішне виконання доручених завдань; емоційне переживання завдання, його характеру, результату (задоволена, що доручили виконати саме їй, турбується за успіх, випробовує задоволення від свідомості успішного виконання, переживає оцінку інших і тощо); усвідомлення необхідності тримати відповідь за виконання завдання [3].

Вимагати від дошкільника 5-7 років дуже великого рівня відповідальності було б неправильно. У цьому віці дитина повинна мати власні «зони відповідальності», пов'язані з особистими речами та іграшками, збереженням гідного зовнішнього вигляду, розуміти важливість дбайливого ставлення до природи та речей, що належать іншим, мати початкові уявлення про власну відповідальність за здоров'я [2].

Для засвоєння дітьми більш складних правил відповідальної поведінки доцільно використовувати колективні ігри-заняття, ігри-вправи, ігри-інсценівки. Через ігри-заняття вихователь може в захоплюючій формі не тільки розкрити зміст вимог у необхідній послідовності, але і пов'язати ці вимоги з конкретними вчинками малят, це дає можливість закріпити позитивне ставлення до їх виконання в повсякденному житті. Наприклад, прибирання іграшок можна перетворити в ігровий процес: поставити машинки в гараж і покласти ляльок спати. Можна позмагатися з дітьми, хто більше прибере іграшок. Ігри-заняття, проведені з метою виховання відповідальності, мають свою специфіку. Вони органічно вписуються в такі

розділи виховної роботи як «Розширення навколишнього орієнтування», «Ознайомлення з навколишнім світом». Проводяться вони раз на місяць.

Ефективним методом уточнення систематизації моральних уявлень старших дошкільників є етичні бесіди. Теми етичних бесід повинні обов'язково включати провідні для даної вікової групи поняття: «Я допомагаю мамі», «Моя родина», «Мої обов'язки в дитячому садку», «Мої товариші», «Моя робота вдома» і багато інших. Названі теми можуть бути конкретизовані і доповнені в залежності від уявлень, знань, рівня відповідальності кожної дитини.

Ще один спосіб, близький дитячому сприйняттю, – це читання і обговорення літературних творів. Чудові твори на цю тему, наприклад, «Незнайко» Н. Носова і віршований цикл «Молодший брат» А. Барто.

Експериментально – дослідницька робота з проблеми формування відповідальної поведінки у дітей дошкільного віку проводилася нами в 2 етапи: констатувальний і формувальний. Для визначення рівнів сформованості відповідальності на констатувальному етапі було використано методики «Не замочи ніг», «Рентгенівський апарат», «Електрична іграшка» і визначено високий, середній та низький рівні розвитку відповідальної поведінки. Наприкінці експериментальної роботи з формування відповідальної поведінки дітей дошкільного віку, проведеної нами на формувальному етапі за спеціальною методикою було проведено контрольний зріз з метою виявлення її ефективності. В експериментальній групі на кінець експерименту налічувалося 27,64% дітей з високим рівнем відповідальності, 65% дітей – із середнім, 7,33% – з низьким рівнем, тоді як у контрольній групі високий рівень відповідальності мали 21,67% дітей, середній – 68,33% дітей, низький – 10%.

Як показав аналіз результатів, у дітей експериментальної групи значно зросла трудова і соціальна активність, культура поведінки, а саме: покращилися міжособистісні стосунки у площині «дитина-батьки», «дитина-вихователь», «дитина-дитина», «батьки-вихователі»; підвищилася культура

праці, успіхи в навчальній діяльності. Діти почали виконувати доручення за бажанням, за переконанням в їх необхідності.

Співставлення показників констатувального і формувального етапів експерименту дає підстави зробити висновок, що експериментальна робота є результативною, використана нами методика забезпечує динаміку у розвитку відповідальної поведінки у дітей дошкільного віку.

Список використаних джерел

1. Гурляєва Т. Виховуємо відповідальність у дошкільників. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2012. № 5. С. 19 – 29.
2. Беленька Г. В. Відповідальність формуємо змалку. *Дошкільне виховання*. 2014. № 11. С. 12–17 .
3. Федорова М. Виховання відповідальності у дітей в аспекті реалізації наступності між дошкільною освітою і початковою школою. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки»*. 2023, С. 58–63.

Кіпень Ірина

здобувач освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки

Науковий керівник – старший викладач Здіховський А.М.

РОЗВИТОК АКТОРСЬКИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ЗДО

Величезне значення для дітей має всебічний розвиток. Всі батьки намагаються максимально забезпечити дитину, однак не завжди це сприймається належним чином з боку дітей. Постійні зовнішні чинники стимулюють розвиток емоційної нестабільності у дітей. Багатьом дітям дуже важко дається контроль над своїми емоціями. Іноді потрапляючи у великий колектив дитина не розуміє як їй поводитися, тому боїться, соромиться, їй важко досягти поваги з боку колективу. Однак батьки часто не надають цьому уваги, хоча це може призвести до серйозних психологічних проблем. Допомогти у вирішенні даної проблеми можуть вправи з акторської діяльності.

Базовий компонент дошкільної освіти визначає, що головною метою закладу дошкільної освіти є сприяння гармонійному розвитку кожної дитини, формування зручних умов для її творчої самореалізації та особистісного становлення. Саме театралізована діяльність є одним з найбільш ефективних засобів впливу на розвиток творчої особистості дитини дошкільного віку. Вона залучає дітей до мистецтва, сприяє естетичному вихованню, розвиває вміння чути, розуміти та бачити красу слова [4].

О. Амацьєва характеризує акторські здібності дітей дошкільного віку як ступінь прояву індивіда, що задовольняють його стійкий успіх та інтерес у художньо-мовленнєвій діяльності (виразистий переказ художніх творів) та успішна реалізація ролей у театральній-ігровій діяльності. Вони є частиною артистичних здібностей. Для них притаманна глибина концентрації на своєму основному предметі, тобто театральному образі.

Л. Фесюкова розробила спеціальні заняття «Світ казок», які проводяться в кімнаті. В основу цих занять покладено авторські казки та під час них синтезуються різні види діяльності. На заняттях з казкотерапії виконуються такі завдання:

1. Розвиток навичок емоційного спілкування дітей з дорослими та один з одним.
2. Опанування найпростішої імпровізації.
3. Формування та розвиток вміння за допомогою міміки показувати настрої: подив, радість, гнів, засмучення, переляк.
4. Розвиток загальної моторики дітей внаслідок використання імітаційних рухів.
5. Навчання мовним та немовним (пантоміміка, жест, міміка) засобам спілкування, вмінню проявляти свої настрої та почуття у відповідності з казковою ситуацією.
6. Розвиток навичок емоційного спілкування дітей один з одним та дорослими [5].

Драматична гра, яку ще часто називають удаваною, передбачає розігрування ситуацій та виконання ролей різних персонажів. Діти застосовують драматичну гру, щоб дослідити власні почуття та думки.

Виділяють два основні види драматичних ігор:

1. Неструктурована – драматична гра дає дітям свободу обирати власні ролі та сценарії гри (Наприклад, диван може перетворитися на піратський корабель, а шнурівка може стати стетоскопом у ветеринарному кабінеті).

2. Структурована – має конкретні вказівки чи підказки, щоб розпочати її, дітям пропонується заздалегідь визначений сценарій, а потім вони повинні здійснити вибір та знайти рішення (педагог створює сценарій, наприклад «аеропорту», а потім діти обирають та розподіляють ролі).

Діти дошкільного віку відомі своєю імпульсивністю, але драматичні ігри є позитивним кроком на шляху до саморегуляції, допомагають розвивати здатність стримувати свої імпульси, координувати дії з іншими та будувати плани. Завдяки їм діти здійснюють важливий емоційний вихід, коли досліджують нові ситуації [2].

Першим кроком у навчанні дитини акторської майстерності є допомога їй у розумінні даного ремесла. Навчити дитину акторській майстерності подібно до того, як навчити її їздити на велосипеді. Потрібно показати дитині, що необхідно робити, а потім дати їй час для практики. При цьому потрібно дотримуватись позитиву та бути терплячим, навіть якщо дитина робить помилки [1].

Зарубіжні дослідники виділяють такі способи розвитку у дитини акторських здібностей:

1. Грати в ігри.
2. Перегляд відео улюблених акторів дитини в дії.
3. Застосування тем, щоб заохочувати дитину діяти в різноманітних ситуаціях.

4. Введення розпорядку дня, для того щоб дитина звикла діяти регулярно.

5. Запис дитини на місцеві виставки та прослуховування.

Аналізуючи наукову літератури, ми визначили важливі якості та навички, якими повинна володіти дитина, що займається акторською діяльністю:

1. Артикуляція – чимало дітей мають проблеми з вимовою звуків, тому необхідно усунути ці труднощі.

2. Заучування – незалежно від того, чи досягла дитина віку читання чи ні, потрібно бути поза книгою. Тому, необхідно практикувати запам'ятовування в усіх аспектах життя. Можна попросити дитину переказати сюжет фільму, який щойно переглянули, співати пісні, не дивлячись на слова, згадувати список покупок або продекламувати алфавіт. Все, що ви можете зробити, щоб розвинути її пам'ять неодмінно принесе користь.

3. Підвищена впевненість у собі – виступи перед новими людьми та демонстрація себе на сцені можуть лякати дитину. Заняття з акторської майстерності сприяють вихованню у дитини почуття впевненості та власної гідності, що допомагає особливо сором'язливим чи невпевненим в собі [3].

Отже, проблема розвитку акторських здібностей у дітей дошкільного віку є до кінця не дослідженою в сучасному світі. Для того, щоб сформувані у дитини акторські здібності потрібно враховувати її індивідуальні та вікові особливості, інтерес та бажання до даного виду діяльності та регулярно розвивати їх за допомогою різноманітних вправ.

Список використаних джерел

1. How to teach a child about acting. URL: <https://www.nycastings.com/how-to-teach-a-child-about-acting/>

2. Sarah Punkoney. The incredible benefits of dramatic play. URL: <https://stayathomeeducator.com/the-benefits-of-dramatic-play-in-early-childhood-education/>

3. So, your child wants to be an actor? 3 ways to help them get ahead. URL: <https://takelessons.com/blog/so-your-child-wants-to-be-an-actor>

4. Базовий компонент дошкільної освіти / наук. кер. А.М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф. д-р пед. наук ; авт. кол.: Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л. та ін. К., 2021.

5. Проблеми освіти: збірник наукових праць. ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти». Вінниця: ТОВ «ТВОРИ», 2019. - Вип. 91. - 270 с.

Курило Наталя

здобувач освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки

Науковий керівник – доктор філософії, старший викладач Удот В. Ф.

ФОРМУВАННЯ САМОСТІЙНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ПРЕДМЕТНИМ ДОВКІЛЛЯМ

Розвиток самостійності у дітей молодшого дошкільного віку є критично важливим аспектом їх загального росту та навчання. Самостійність – це фундаментальна навичка, яку діти повинні набути в дошкільному віці. Коли діти переходять від раннього дитинства до дошкільного віку, вони стикаються з багатим на предмети середовищем, яке охоплює різні елементи навколишнього середовища, соціальні взаємодії та заходи у садочку [4, с. 127]. Тому, виникає потреба у вивченні питання, як предметне середовище впливає на формування самостійності у дітей та стратегій виховання цієї важливої риси.

Самостійність – це багатогранна навичка, яка відіграє життєво важливу роль у розвитку дитини. В період дошкільного віку діти перебувають на вирішальному етапі свого пізнавального та соціального розвитку. Здобуття незалежності в цей період є важливим з кількох причин:

1. когнітивний розвиток – незалежність розвиває критичне мислення та навички вирішення проблем, дозволяючи дітям контролювати власне навчання та приймати рішення на основі свого розуміння предмета;

2. соціальна взаємодія – незалежні діти, як правило, більш самостійні та краще підготовлені для орієнтування в соціальних ситуаціях, налагодження стосунків і ефективної роботи з однолітками;

3. зміцнення впевненості – коли діти навчаються приймати рішення та брати відповідальність за свої дії, вони набувають впевненості у своїх силах, що є важливим для їх загального розвитку;

4. підготовка до майбутньої освіти – незалежність, отримана в дошкільному віці, забезпечує міцну основу для подальшої освіти та навчання протягом усього життя [1, с. 188].

Предметне середовище в дошкільному віці є багатим джерелом знань і вмінь. Те, як діти взаємодіють із цим середовищем, може значно вплинути на їхню самостійність. Способи, якими предметне середовище сприяє формуванню самостійності, це:

– практичне навчання – практичні заняття в рамках предметного середовища заохочують дітей самостійно досліджувати, експериментувати та вирішувати проблеми, сприяючи глибшому розумінню предмета;

– критичне мислення – різноманітність предметів у дитячому садочку дозволяє дітям практикуватись у різних формах мислення, допомагаючи їм стати більш автономними у своєму підході до вирішення проблем;

– прийняття рішень – коли діти займаються різними предметами та творчою діяльністю, вони навчаються приймати рішення про те, що їх цікавить, і як вони віддають перевагу підходу до різних тем, тим самим збільшуючи свою автономію;

– відповідальність – доручення, проєкти та домашні завдання з предметного середовища вчать дітей розподіляти свій час, ставити цілі та самостійно виконувати завдання [5, с. 95].

Батьки та вихователі відіграють ключову роль у вихованні самостійності дітей дошкільного віку. Батьки, вихователі та опікуни можуть моделювати незалежну поведінку, демонструючи, як виконувати завдання, вирішувати проблеми та ефективно розподіляти час. Коли діти стають свідками того, як дорослі беруть на себе відповідальність за їхні дії та

приймають самостійні рішення, вони, швидше за все, наслідуватимуть таку поведінку [3, с. 130].

Діти молодшого дошкільного віку можуть більше потребувати керівництва та підтримки, поступово збільшуючи свою автономію в міру росту та розвитку. Пристосування очікувань оточуючих до їхнього етапу розвитку допоможе їм зміцнити впевненість [2, с. 41].

Важливо знайти баланс між наданням вказівок і наданням дітям простору для самостійного дослідження. Надмірне виховання може перешкодити незалежності, тоді як повне нехтування може призвести до розчарування та незахищеності. Збалансований підхід гарантує, що діти отримають необхідну підтримку, водночас маючи можливість робити вибір [1, с. 190].

Кожна дитина унікальна і може розвивати незалежність у своєму власному темпі. Деякі діти від природи можуть бути більш незалежними, а іншим може знадобитися додаткова підтримка та заохочення. Необхідно звертати увагу на особистість і потреби дитини та відповідно адаптувати свій підхід.

Батькам необхідно визначати та відзначати віхи та досягнення, яких дитина досягла на шляху до незалежності. Незалежно від того, чи це успішне завершення проєкту у дитячому садку, прийняття рішень щодо діяльності чи взяття на себе більшої відповідальності вдома, визнання їхніх досягнень підсилює важливість незалежності.

Батьки та вихователі мають дотримуватись наступних стратегій становлення незалежності дітей молодшого дошкільного віку:

- заохочувати допитливість – виховувати любов до навчання, ставити запитання, проводити дослідження;
- сприяти самостійному навчанню – надати дітям можливість вибирати свої проєкти, ставити цілі та контролювати їхній прогрес;
- заохочувати вирішувати проблеми – дозволяти дітям вирішувати проблеми самостійно, надаючи вказівки лише за необхідності;

– навчити керувати часом – допомогти дітям навчитися розставляти пріоритети завдань, ефективно керувати своїм часом і дотримуватись термінів;

– розвивати впевненість у собі – хвалити зусилля та досягнення та підкреслювати важливість стійкості перед обличчям невдач [1, с. 189].

Отже, можна сказати, що формування самостійності у дітей молодшого дошкільного віку є динамічним і багатогранним процесом. Це вимагає спільних зусиль між батьками, вихователями та опікунами, щоб створити середовище, яке плекає та підтримує зростаючу автономію дитини. Застосовуючи згадані вище стратегії та враховуючи індивідуальні потреби та етап розвитку дитини, ми можемо допомогти їй стати впевненою, незалежною в навчанні та здатною вирішувати проблеми, заклавши міцну основу для її майбутнього успіху.

Таким чином, самостійність – це життєво важлива навичка, яку необхідно починати розвивати в молодшому дошкільному віці. Предметне середовище пропонує різноманітні можливості для формування незалежності, що дозволяє дітям розвиватися академічно, соціально та емоційно. Вихователі та батьки повинні працювати разом, щоб підтримати дітей на цьому важливому шляху до розвитку, виховуючи їхню здатність робити вибір, критично мислити та брати відповідальність за своє навчання. Таким чином ми даємо їм інструменти, необхідні для досягнення успіху в навчанні та житті.

Список використаних джерел

1. Антипін Є. Б. Погляди Софії Русової на проблему наступності в трудовому вихованні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. *Педагогічна персоналістика: теорія, історія, освітня практика: матеріали І наук.-практ. інтернет-конференції*. м. Івано-Франківськ, 25 лютого 2016 р. Івано-Франківськ, 2016. С. 186–191.
2. Грамотун Н. М., Гужанова Т. С. Виховання навичок самообслуговування дітей молодшого дошкільного віку. *Інноваційні процеси в дошкільній освіті: теорія, практика, перспективи*. 2022. С. 40–43.
3. Підгайна В. О. Використання занять з плавання для зміцнення здоров'я та фізичного розвитку дітей дошкільного віку. *Молодий вчений*. 2022. С. 129 – 132.
4. Семашкіна Г. М. Наступність в ознайомленні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку з тваринним світом. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. 2014. № 1 (65). С. 125–130.

5. Швалюк Т. М., Єфіменко Н. О. Теоретико-методологічні засади формування початкових форм діалогу у дітей молодшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення I-II рівня. *Логопедія*. 2016. № 8. С. 92–100.

Кушнір Софія

здобувач освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки,

Науковий керівник старший викладач кафедри загальної та дошкільної педагогіки – Здіховський А. М.

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ АРТПЕДАГОГІКИ

На сучасному етапі системи освіти одним з найважливіших змін є зміна підходів у дошкільній освіті. Це встановлюється тим, що зараз у системі освіти здійснюється перехід від знання до особистісно-орієнтованої парадигми, впровадженню нових, освітніх стандартів, які зумовлюють кардинальну перебудову всього освітнього процесу. На перший план виступає особистість дитини, розкриття її творчого потенціалу, облік її індивідуальності, створення умов для гармонійного розвитку.

У Концепції дошкільної освіти важливим завданням є розкриття творчих здібностей дитини, розвиток її індивідуальності, створення оптимальних умов для збагачення життєвого досвіду та особистісного зростання. Відповідно до Концепції дошкільної освіти, зміст освітньої роботи має бути спрямовано на розвиток у дітей ціннісно-сміслового сприйняття і знання творів мистецтва (словесного, музичного, образотворчого); становлення естетичних відносин до світу; формування уявлень про види мистецтва; формування позитивних установок до різних видів творчості, а також на розвиток таких цільових орієнтирів, як прояв у різних видах діяльності уяви, фантазії, творчості, прояв творчих здібностей.

Творчі здібності є синтезом індивідуально-психологічних особливостей особистості та нових якісних станів, що виникають у процесі нової для

індивіда діяльності, що призводить до її успішного виконання та появи нового (суб'єктивно чи об'єктивно) продукту, якою може бути ідея, удостоєний твір, предмет тощо. Розвиток творчих здібностей особистості є ефективнішим залежно від цього, наскільки рано починається цей процес. У зв'язку з цим, на сучасному етапі досить велика кількість досліджень присвячена розвитку творчих здібностей дошкільнят, які розглядаються в різних аспектах. Водночас, ця проблема не втрачає своєї актуальності, що, на наш погляд, пов'язано з її складністю, відсутністю комплексного підходу до розгляду механізмів, методів та прийомів розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку.

Аналіз досліджень надає підстави стверджувати, що проблема творчих здібностей неодноразово виступала предметом вивчення різних напрямів досліджень[1; 2; 4]. Психолого-педагогічні аспекти розвитку творчих здібностей дітей розглянуто у дослідженнях Д. Гілфорда, В. Роменця, С. Рубінштейна, В. Сухомлинського, В. Тименка, Е. Торенса та ін. У контексті нашого дослідницького задуму заслуговують на увагу наукові розробки психолого-педагогічних аспектів артпедагогіки (Л. Аметова, Г. Бурковський, М. Бурно, А. Грішина, Б. Карвасарський, Т. Кісельова, О. Копитін, Л. Лебедева К. Рудестам, О. Сорока, Р. Хайкін та ін.).

Отже, актуальність дослідження обумовлена нерозробленістю на теоретичному та практичному рівні проблеми розвитку творчих здібностей старших дошкільників засобами артпедагогіки.

В процесі нашого дослідження нами проведено аналіз літератури з проблеми розвитку творчих здібностей старших дошкільників. Старший дошкільний вік традиційно розглядають як сенситивний період для розвитку творчих здібностей, оскільки саме у цей період формуються передумови їхнього розвитку. Вчені та методисти зазначають, що у дошкільному віці у дитини формуються навички самостійної творчої діяльності. Зокрема, це виявляється у художньо-творчій діяльності, наприклад, в тому, що діти вже можуть створювати оригінальний задум, втілювати його у своїх малюнках,

використовують для цього різноманітність засвоєних прийомів та способів уяви.

Доведено, що до засобів розвитку творчих здібностей старших дошкільників відносимо артпедагогіку. Термін «артпедагогіка» поки мало відомий в педагогічному середовищі. Проблема інтерпретації поняття «артпедагогіка», перш за все, пов'язана зі значенням слова «арт», що прийшов із заходу, яке перекладається на українську мову як «мистецтво». Вона має єдині цілі із загальною педагогікою: допомогти дитині навчитися розуміти себе і жити в ладу разом з іншими людьми, пізнати навколишній світ за законами краси і моральності. Іншими словами, допомогти розвиватися особистості в її соціалізації та самореалізації. Мета артпедагогіки: пошук, розробка та впровадження засобів, методів і технологій, які сприяють більш якісному та ефективному навчанню і вихованню. Сутність артпедагогіки полягає у вихованні та навчанні, розвитку старших дошкільників засобами мистецтва, формуванні у них основ художньої культури та оволодінні практичними вміннями в різних видах художньої діяльності.

Теоретично обґрунтовано технологію розвитку творчих здібностей старших дошкільників засобами артпедагогіки, яка ґрунтується на системному, особистісно орієнтованому, діяльнісному, культурологічному та компетентісно-креативному підходах і включає такі етапи: професійно-мотиваційний, змістово-діяльнісний, особистісно-рефлексійний.

Експериментально доведено ефективність розробленої технології, оскільки в результаті педагогічного експерименту відбулися кількісні зміни показників, які показали значущі якісні перетворення щодо розвитку творчих здібностей старших дошкільників засобами артпедагогіки, що засвідчило суттєву позитивну динаміку. Статистичним підтвердженням цього стали кількісні показники в експериментальній групі: з 2,2% до 31,6% зросла кількість дітей з високим рівнем розвитку творчих здібностей старших дошкільників засобами артпедагогіки (приріст – 29,4%); з 31,0 до 64,8% (на

33,8%) збільшився індекс середнього рівня розвитку творчих здібностей старших дошкільників засобами артпедагогіки; з 66,8 до 3,6% (на 63,2%) зменшилася кількість старших дошкільників з низьким рівнем розвитку творчих здібностей старших дошкільників засобами артпедагогіки. Динаміка змін відповідних показників у контрольних групах – значно нижчі.

Список використаних джерел

1. Кривошея Н. Б. Педагогічні умови формування пізнавальної активності у дітей старшого дошкільного віку. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2015. Вип. 18. С. 425–429. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo_2015_18_76 \
2. Шульга Л. М. Методологічне підґрунтя технології розвитку пізнавальної активності дітей дошкільного віку на заняттях із малювання. *Психологія та педагогіка: сучасні методики та інновації, досвід практичного застосування*. Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2017. С. 106–108.

Літвінцова Катерина

здобувач освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки,

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор Семенов О.С.

РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА ЕБРУ

Нові умови і перспективи розвитку суспільства, загальні тенденції науково – технічного й економічного прогресу висувають все нові й нові вимоги до підготовки підростаючого покоління, що стане в майбутньому запорукою успішного існування людської спільноти.

Одним з найважливіших завдань педагогічної науки на сучасному етапі розвитку є вирішення проблеми формування творчої особистості, адже розвиток у людей творчого способу мислення давно перетворився у соціальну необхідність.

Дошкільний вік є унікальним, адже багато складових психіки дитини знаходяться в стадії активного формування. дитину відрізняє підвищена пізнавальна активність, розширення обсягу знань, поява нових мотивів діяльності, що дозволяє займатися самостійною творчою працею.

Але головним є те, що саме в цьому віці відбувається інтенсивний розвиток мислення, що визначальним чином впливає на всі інші пізнавальні процеси та інтелект у цілому. Суттєві зрушення відбуваються і в розвитку самосвідомості, відбувається активне початкове становлення особистості. Усе це в комплексі є гарною базою для розвитку творчих здібностей.

Зображувальна діяльність відіграє велике значення для всебічного розвитку особистості. У процесі створення зображення в дитини формуються спостережливість, естетичне сприйняття, художній смак, творчі здібності.

Під час зображувальної діяльності дитина має можливість доступними засобами виразити свій емоційний стан, своє ставлення до навколишнього світу, вчиться самостійно створювати прекрасне, помічати його в повсякденному житті, у творах мистецтва.

Розвитку у дітей здатності сприймати, відчувати, розуміти прекрасне в житті та мистецтві присвячено багато педагогічних досліджень: Н. Ветлугіної, Т. Казакової, Т. Комарової, В. Сухомлинського та багатьох інших. Питанням розвитку дитячої зображувальної творчості займалися такі відомі вчені, як Н. Ветлугіна, Г. Григор'єва, Т. Доронова, Т. Казакова, Т. Комарова, Н. Сакуліна, Б. Теплов, Є. Фльоріна та інші.

Взагалі, творчість – це діяльність, що породжує нові цінності, ідеї самої людини як творця. На думку Н. Ветлугіної, творчість визначається як діяльність, в результаті якої дитина створює нове, оригінальне, проявляючи уяву, реалізуючи свій задум, самостійно знаходячи засіб для його втілення. Заняття з малювання, ліплення, аплікації спрямовані на розвиток творчості у дошкільнят.

Найбільш ефективний засіб для розвитку творчої активності – образотворча діяльність, зокрема нетрадиційні техніки малювання, тому що вони викликають позитивні емоції, створюють неординарне бачення задуму.

Н. Ветлугіна, І. Григор'єва, Т. Комарова, Є. Фльоріна та ін. зауважують, що малювання є одним із основних засобів пізнання світу та розвитку знань

естетичного сприйняття, воно пов'язане з практичною, самостійною та творчою діяльністю дитини.

Використання нетрадиційних технік малювання на практиці описали Л. Шульга, С. Чепурна, Л. Полякова, В. Рагозіна, О. Половіна. Нетрадиційні техніки малювання, на думку В. Ніканорової та М. Пономаренко, дають змогу створити сприятливі умови для розвитку творчих здібностей кожної дитини, реалізувати її потребу відображати свої життєві враження навіть, якщо вона не володіє зображувальними навичками у достатній мірі.

Аналіз наукових праць засвідчує, що проблема розвитку творчих здібностей засобами нетрадиційного малювання має комплексний характер і недостатньо ґрунтовно вивчена, а тому не знайшла повного відображення у психолого-педагогічній теорії і практиці.

Сучасний період кардинальних змін життя нашого суспільства вимагає від кожної людини прояву гнучкості, нешаблонного мислення, ініціативи, здатності продукувати нові ідеї, тобто реалізації творчого потенціалу своєї особистості. Вимоги, що пред'являються суспільством, педагогічною наукою (відносяться й до сучасної дошкільної освіти) включають, перш за все, необхідність створення оптимальних умов для виховання активності творчої особистості, здібностей до повноцінної взаємодії з оточуючим середовищем у відповідності зі своїми віковими особливостями й можливостями.

На основі вивчення та аналізу наукових джерел, творчість – практична або теоретична діяльність людини, в якій виникають нові результати. Однак, будь-яка діяльність вимагає від людини володіння характерними якостями, що визначають її придатність до неї і забезпечують певний рівень успішності її виконання.

Дитяча творчість є процесом створення суб'єктивного нового для дитини продукту, в який вона вклала свої знання, емоційне ставлення до зображуваного, застосувавши засвоєні на заняттях під керівництвом педагога або знайдені самостійно зображально-виражальні засоби.

Творча активність – це складна інтегральна якість особистості, яка характеризує діяльність людини, спрямовану на вирішення творчих завдань, орієнтованих на використання можливостей особистості, результатом якої є певна новизна, значимість для особистісного зростання.

В процесі нашого дослідження нами було визначено критерії та показники розвитку творчої активності дітей старшого дошкільного віку. Такі як: інтерес до творчої діяльності (малювання) (бажання займатися творчістю; інтерес до творчості); наявність творчої уяви (створення нових комбінацій із засвоєних раніше елементів; самостійність знаходження нових способів, швидкість реакції та орієнтування в нових умовах; індивідуальний «стиль» дитячої продукції, своєрідність манери виконання); сформованість зображуваних умінь і навичок (знаходження адекватних виражально-образотворчих засобів для втілення образів; відповідність результатів творчості елементарним художнім вимогам; вміння самостійно вибирати задум малюнка; вміння правильно передавати формулу розташування предметів; вміння відобразити в малюнку сюжет і його елементи).

Вивчивши психолого-педагогічну літературу, ми прийшли до висновку, що розвиток творчої активності у дітей старшого дошкільного віку буде ефективним, якщо педагоги в ЗДО будуть використовувати мистецтво Ебру. Воно сприяє виникненню позитивних емоцій, посидючості, зосередженості, самостійності, вмінню доводити розпочату справу до кінця. Використання мистецтва Ебру розвиває фантазію, уяву, спостережливість, вміння знаходити нестандартні рішення, допомагає дитині висловити свої емоції, враження, переживання, розвиває творчу активність.

Аналіз результатів констатувального експерименту дозволив нам зробити висновок про те, що дітей з низьким і середнім рівнем розвитку творчої активності необхідно активно залучати до процесу малювання за допомогою мистецтва Ебру, потрібно зацікавлювати творчою діяльністю, щоб результати своєї роботи приносили їм задоволення.

На основі отриманих результатів констатувального експерименту ми розробили методичні рекомендації з розвитку творчої активності засобами мистецтва Ебру для дітей, батьків і педагогів. Для того, щоб вирішити ці завдання за всіма трьома напрямками, ми розробили перспективно-тематичний план роботи з дітьми старшого дошкільного віку, куди було включено блок взаємодії з сім'єю.

Отже, у роботі з дітьми дошкільного віку нетрадиційна техніка Ебру використовується для розвитку творчості та фантазії, уяви та зацікавленості до образотворчого мистецтва. Дитина відображує свої враження від навколишнього світу, передає образи уяви, втілюючи їх за допомогою різноманітних матеріалів у реальні форми. А головне те, що техніка Ебру допомагає розвивати творчу індивідуальність дитини дошкільного віку і з успіхом може використовуватися у ЗДО.

Таким чином, матеріали дослідження можуть бути використані студентами ЗВО під час проходження педагогічної практики, написані наукових статей та курсових і дипломних проектів, педагогами закладів дошкільної і початкової освіти, батьками у роботі з дітьми, а також стати теоретичною основою у процесі підготовки майбутніх вихователів ЗДО.

Список використаних джерел

1. Лазарева Л. М. Обереги нашого дитинства: Програма щодо ознайомлення дітей дошкільного віку з народними ремеслами та українськими оберегами. *Дошкільний навчальний заклад*. 2006. № 7. С. 2 – 20.
2. Ликова І. О. Програма художнього виховання, навчання і розвитку дітей 2-6 років «Кольорові долоньки». Х.: Веста: Видавництво «РАНОК», 2007. 128 с.
3. Моляко В. О. Психологічна проблема творчого потенціалу. *Збірник наукових праць «Актуальні проблеми психології: Проблеми психології творчості та обдарованості»* / за ред. В. О. Моляко. 2019. С. 6–13.
4. Гавриш Н.В., Панасюк Т.В., Піроженко Т.О. та ін. Освітня програма «Впевнений старт» для дітей старшого дошкільного віку / за заг. наук. ред. Т. О. Піроженко. К. : Українська академія дитинства, 2017. 80 с.

Павлюк Тетяна

здобувач освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки,

РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У ПРОЦЕСІ ЗАНЯТЬ З РОБОТОТЕХНІКИ

Осучаснення змісту дошкільної освіти в ХХІ ст. вимагає розв'язання складної проблеми: як перетворити знання, накопичені людством у процесі суспільно-історичного розвитку, на індивідуальне надбання та знаряддя кожної особистості. Адже інформатизація, глобалізація, інтенсифікація життя формує нові взаємовідносини між дитиною і сучасними знаннями, ускладнює їх. Тому, цілком природно, що оновлений Державний стандарт дошкільної освіти України в якості основних завдань визначає розвиток цілісної, гармонійно розвиненої, активної та компетентної особистості, формування в дошкільнят активно-пізнавального ставлення до навколишньої дійсності та самих себе, вміння орієнтуватися в її розмаїтті, здатності довільно регулювати власну пізнавальну діяльність та творчо її використовувати.

Актуальність проблеми на сучасному етапі розвитку дошкільної освіти вимагає пошуку найбільш ефективних засобів, форм та методів розвитку пізнавальної активності та пізнавальних інтересів дошкільників. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкільля» в розділі «Пізнавальний розвиток» розглядає динаміку розвитку пізнавальної активності й інтересу, як однієї з важливих форм цього особистісного утворення, упродовж дошкільного дитинства.

Проблема розвитку пізнавальної активності старших дошкільників у процесі занять з робототехніки знайшла відображення у державних документах про дошкільну освіту. Зокрема, новий Державний стандарт дошкільної освіти України визначає як складову змісту Базового компонента дошкільної освіти освітню лінію «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі», акцентуючи увагу на необхідності формування в дітей вміння планувати свою пізнавальну діяльність, знаходити нове в знайомому та

знайоме в новому, радіти зі своїх відкриттів, виявляти інтерес до дослідництва, експериментування з новим матеріалом. Зацікавити дитину, а не давати їй знання в готовому вигляді – завжди було метою дидактики й теорії виховання. Це завдання вирішувалося педагогами всіх епох.

Надзвичайно важливим воно залишається й нині. Адже саме активність у пізнанні надає людині шанс залишитись неповторною індивідуальністю, йти своїм шляхом у житті, творчо самоутверджуватись, виявляти ініціативність у праці. Через пізнання, через розвиток ініціативності, зацікавленості, зрештою, відбувається розвиток особистості [2].

Отже, проблема розвитку пізнавальної активності дітей дошкільного віку залишається однією з найбільш актуальних. Це спонукало нас до пошуку ефективних шляхів розвитку пізнавальних інтересів дошкільнят. Слід також відзначити принципи, які є підґрунтям розвитку пізнавальної активності старших дошкільників у процесі занять з робототехніки: принцип єдності виховних, розвивальних та навчальних цілей та завдань освітнього процесу; принцип вирішення освітніх завдань у самостійній діяльності та спільної діяльності дорослого та дітей; принцип урахування провідного виду діяльності дошкільника – гри [1].

В основі сучасних досліджень розвитку пізнавальної активності старших дошкільників лежать праці Н. Волощенко, Л. Журенко, О. Низовська, О. Рома, В. Близнюк, О. Борук, І. Ладигіна та ін.

Дослідження з робототехніки знайшли відображення в наукових доробках таких учених: Т. Богдан, Д. Галаган, Д. Ярошенко, Ю. Кулінка, І. Закарлюка, Д. Масляна, Н. Хараджян, Ю. Рібцун, О. Рома та ін.

Утім, розвиток пізнавальної активності, та інтересів дітей як найбільш суттєвої її форми, залежить від уміння вихователя створити дидактичні й організаційні умови в процесі навчання дошкільників. Для цього треба забезпечити продуктивний зміст розвивального довілля, системний підхід до організації активної пізнавальної діяльності дітей на основі використання ефективних форм, засобів і методів нестандартного типу для розвитку і

стимулювання пізнавальних інтересів, зокрема заняття з робототехніки. У зв'язку з цим необхідним є пошук шляхів розвитку пізнавальної активності старших дошкільників у процесі занять з робототехніки [3].

Проведений нами аналіз наукових джерел надав підстави стверджувати, що проблемі пізнавального розвитку старших дошкільнят приділяється значна увага. У ході дослідження розглянуто поняття «пізнавальна активність» старших дошкільнят у психолого-педагогічній літературі. Пізнавальна активність – сукупність якісних і кількісних змін, які відбуваються у розумових процесах з віком і під впливом середовища, і навіть спеціально організованих виховних і навчальних впливів, власного досвіду дитини.

У роботі доведено, що розвиток пізнавальної активності дітей дошкільного віку відбувається в різних видах діяльності. Однією з найбільш перспективних є робототехнічне конструювання, що сприяє всебічному розвитку старших дошкільнят. Робототехнічне конструювання – це не тільки розвиток моторики, високий фактор мотивації для занять інтелектуальною діяльністю, експериментуванням, а також можливість проявити дитині свої конструктивні та творчі здібності, можливість залучити якомога більше дітей дошкільного віку до технічної творчості.

У процесі організації дослідно-експериментальної роботи обґрунтовано, визначено та апробовано педагогічні умови розвитку пізнавальної активності старших дошкільників у процесі роботи з освітнім робототехнічним конструктором, про що свідчать кількісні та якісні зміни, що відбулися в пізнавальному розвитку старших дошкільнят. До таких умов належать: розробка та реалізація програми з робототехніки з використанням освітнього конструктора, пріоритетним напрямом якої є пізнавальна активність старших дошкільнят; створення предметно-розвивального середовища для здійснення ігрової та пізнавальної діяльності старших дошкільнят відповідно до вікових особливостей.

Ефективність розроблених педагогічних умов було підтверджено у процесі проведення контрольного етапу педагогічного експерименту.

1) На підставі розробленого діагностичного інструментарію було виділено рівні, критерії, показники сформованості розвитку пізнавальної активності старших дошкільників. Дослідно-експериментальна робота показала, що цілеспрямована робота з освітнім робототехнічним конструктором сприяє:

– збільшення обсягу та стійкості уваги – діти здатні сприймати та утримувати увагу на більшій кількості об'єктів, не відволікаючись і не перемикаючись на несуттєві деталі;

– розвитку творчої уяви – створені дітьми моделі оригінальні, відрізняються опрацьованістю деталей, мають практичне значення. Вигадані розповіді відрізняються продуманістю та різноманітністю сюжетів, наявністю різних героїв та персонажів. У грі, для різних її учасників, створюються ролі, за якими закріплені певні правила;

– розвитку цілісності сприйняття – діти набагато швидше виконують завдання, бачать недостатні деталі, подумки добудовують образи, доповнюючи та доопрацьовуючи їх відповідно до задуму чи запропонованої теми.

Таким чином, цілеспрямована робота з освітнім робототехнічним конструктором за наявності певних педагогічних умов сприяє розвитку пізнавальної активності старших дошкільників.

Список використаних джерел

1. STEAM-освіта дошкільників – інноваційний напрям діяльності в закладі дошкільної освіти. URL: <http://www.soippo.edu.ua/index.php/4238-stream-osvita-doshkilnikov-innovatsijnij-naprava/>
2. Гавриш Н. В. Інтеграційні процеси в системі дошкільної освіти. *Вісник Дніпропетровського університету економіки та права ім. Альфреда Нобеля*. Серія «Педагогіка і психологія». 2011. № 1 (1). С. 16–20.
3. Кулінка Ю.С., Закарлюка І.С., Масляна Д.В., Хараджян Н.А. Формування STEM-компетентностей дітей дошкільного віку за допомогою засобів робототехніки. *Збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної online-конференції «Світові освітні тренди: створення творчого середовища STEAM-навчання»*. 2021. С. 40 – 43.

Петрович Христина

здобувач освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки

Науковий керівник – доктор філософії, старший викладач Удот В. Ф.

ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧО-ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ПРИРОДНИМ ДОВКІЛЛЯМ

У сучасному світі, де екологічні проблеми набувають все більшої актуальності, формування природничо-екологічної компетентності у дітей старшого дошкільного віку є надзвичайно важливим завданням. Відповідальне ставлення до природного довкілля та здатність розуміти його закони і процеси визначаються природничо-екологічною компетентністю.

Ознайомлення з природним довкіллям має великий потенціал у формуванні природничо-екологічної компетентності. Цей процес має на меті не тільки передачу знань про природу, але й активне включення дітей у вивчення та взаємодію з навколишнім середовищем.

Питання формування екологічної компетентності в різних вікових групах дітей досліджували такі українські вчені, як І. Хом'як, Н. Міхальчук, О. Кушнір, О. Ольшевська та ін.

Природничо-екологічна компетентність – це здатність розуміти і аналізувати природні процеси, розуміти взаємодію людини з природою і вплив людини на навколишнє середовище [4, с. 114]. Природничо-екологічна компетентність передбачає вміння приймати обґрунтовані рішення в сфері охорони довкілля, використовувати ресурси раціонально і відповідально, а також пропагувати екологічні цінності і здійснювати ефективну діяльність з охорони природи [4, с. 114].

У Базовому компоненті дошкільної освіти в освітньому напрямі «Дитина в природному довкіллі» зазначається, що формування природничо-екологічної компетентності є важливим аспектом розвитку дітей старшого дошкільного віку, який має на меті ознайомлення дітей з природним

довкіллям, розуміння його важливості та навчання збереження природних ресурсів. Дошкільна освіта спрямована на підготовку дітей до подальшого навчання, а розвиток природничо-екологічної компетентності допомагає їм зрозуміти світ, довкілля та їх взаємозв'язок [1].

У процесі ефективного ознайомлення з природним довкіллям, у дітей старшого дошкільного віку формується природничо-екологічна компетентність. Теоретичні основи у цьому процесі включають знання про природу та її закономірності, розуміння взаємозв'язку між живою і неживою природою, а також логічне мислення, спостережливість, творчу активність та вміння брати на себе відповідальність за довкілля.

У процесі ознайомлення з природним довкіллям, діти можуть вчитися встановлювати зв'язки між рослинами, тваринами, кліматом, географічними умовами та іншими елементами природи; розуміти важливість збереження природних ресурсів, енергозбереження та впливу своїх дій на природу [2, с. 211].

Формування природничо-екологічної компетентності також включає у себе розвиток навичок спостереження, аналізу та експериментування. Діти старшого дошкільного віку можуть активно вивчати природу через власні дослідження, проведення експериментів, аналіз даних та формулювання висновків.

Природне довкілля відіграє важливу роль у формуванні природничо-екологічної компетентності у людей. Це пов'язано з тим, що людина має безпосередній контакт з природою і оточуючим середовищем, і цей контакт впливає на її ставлення до нього, знання про нього та навички взаємодії з ним.

Природне довкілля надає можливість спостерігати різноманітні природні явища, такі як ріст рослин, рух тварин, зміни погоди, зміна пейзажу тощо. Це дозволяє людині отримати перший досвід відкриття та дослідження, а також розвиває спостережливість та увагу.

Крім того, природне довкілля забезпечує доступ до різних джерел інформації про природу та екологію. Дитина має можливість досягнути різні аспекти життя природи, отримати знання про екосистеми, види рослин та тварин, екологічні проблеми та шляхи їх вирішення. Це сприяє розвитку екологічної грамотності і поширенню свідомого ставлення до природи.

Природне довкілля також надає можливість розвивати практичні навички взаємодії з природою, такі як робота в саду, догляд за рослинами, спостереження за тваринами, участь у природоохоронних заходах тощо. Це розвиває в дитини вміння спілкуватися з природою, дбати про неї і зберігати її ресурси [5, с. 115].

Діти старшого дошкільного віку володіють багатою фантазією та творчістю. Педагоги мають використовувати ці ресурси, допомагаючи їм вигадувати історії, ігри та проекти, пов'язані з природою; заохочувати їх до самостійного мислення та розвитку.

Ознайомлення з природним довкіллям – це важлива складова формування природничо-екологічної компетентності у дітей старшого дошкільного віку. Дослідники виокремлюють кілька етапів, які допомагають дітям краще зрозуміти природу, її значення та вплив.

Перший етап – це фізичний огляд природного довкілля. Діти повинні дослідити та спостерігати за нею через природні об'єкти-предмети. Це можуть бути квіти, дерева, трава, каміння, водойми тощо. Спостерігаючи за зміною станів природних об'єктів, діти будуть мати можливість збагатити свій досвід та знання про довкілля.

Другий етап – це сприймання звуків природи. Діти повинні вміти розрізняти звуки, які видає природа, та реагувати на них. Це можуть бути звуки птахів, шелест листя, шум води тощо. Діти мають розуміти, що кожен звук має своє відповідне джерело та може означати певну ситуацію.

Третій етап – це розвиток дослідницьких навичок. Діти повинні організовувати дослідження у природі, збирати та аналізувати дані. Це можуть бути експерименти з водою, дослідження твердих та рідких

матеріалів, вивчення мікробів тощо. В процесі досліджень діти отримають більш глибокі знання та зрозуміють взаємозв'язки у природі.

Четвертий етап – це вивчення різної інформації про природу. Діти повинні бути ознайомлені з різними екосистемами, тваринами, рослинами та їхніми функціями в природі. Через ці знання діти зможуть більш ефективно захищати довкілля та розуміти свої обов'язки щодо підтримки його рівноваги [3, с. 148].

Отже, природне довкілля впливає на формування природничо-екологічної компетентності через сприяння спостережливості, набуття знань, розвитку практичних навичок та свідомого ставлення до природи. Важливо підтримувати цей контакт з природою і надавати можливості для пізнання і взаємодії з нею, щоб забезпечити розвиток природничо-екологічної компетентності у суспільстві.

Формування еколого-природничої компетентності у дітей старшого дошкільного віку є важливим питанням сучасної дошкільної освіти, оскільки саме в цей період закладаються основи екологічної свідомості та екологічної культури, які в подальшому мають вплив на поведінку та діяльність людей у природному середовищі. В природі діти можуть спостерігати і вивчати різноманітні рослини і тварин; роздивлятися квіти, слухати спів птахів, спостерігати за колірними веселками на хмарах або в дзеркалі води. Це сприяє розвитку спостережливості, уваги та здатності розрізняти та класифікувати об'єкти.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (нова редакція 2021). Електронний ресурс. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini> (Дата звернення 20.05.2023).
2. Господарська О. В. Формування природничо-екологічної компетентності у дітей дошкільного віку у процесі занять в ЗДО: метод. посіб. Київ: Ранок, 2016. 211 с.
3. Кот Я.В. Теоретичні основи виховання емоційно-ціннісного ставлення до природи у дітей старшого дошкільного віку. Морально-духовний розвиток особистості в сучасних умовах. *Збірник наукових праць «Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та дошкільниківської молоді»*. Київ : Пед. думка, 2015. С. 148 – 154.
4. Нікітіна О. Є. Формування природничо-екологічної компетентності у дошкільників: навч.-метод. посібник. Київ: Ліра, 2016. 114 с.
5. Шпак Н. М. Формування природничо-екологічної компетентності у старших дошкільників через метод проектів: навч.-метод. посібник. Київ: Ранок, 2016. 115 с.

Савлук Ірина

викладач Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради.

РОЗВИТОК ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ МОВЛЕННЄВО-ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Однією з важливих проблем на сучасному етапі, є розвиток зв'язного мовлення дітей дошкільного віку, адже здатність висловлювати власні думки має важливе значення для розвитку інтелекту та самосвідомості дитини. Чималі можливості для ефективного формування зв'язного мовлення надає мовленнєво-ігрова діяльність. Вченими доведено, що здатність дитини використовувати в ігрових ситуаціях зв'язні висловлювання впливає на емоційно чуттєву сферу їхньої життєдіяльності і водночас максимально активізує мовлення дітей.

У дослідженнях А. М. Богуш, Н. В. Гавриш, Ю. В. Рібцун та інших науковців доведено, що у дітей раннього віку діалог переважає монологу, і що ці форми мовлення відрізняються за своєю психологічною природою лінгвістичними засобами [2, с. 76]. Діалогічне мовлення зазвичай є ситуативним, оскільки залежить від ситуації, в якій знаходиться дитина, проте може бути і контекстуальним, тобто кожне наступне висловлювання буде залежати від попереднього.

Монолог є розгорнутим видом мовлення та розвивається з урахуванням діалогічного мовлення. Довільність монологічного мовлення передбачає, зокрема, вміння вибірково користуватися найбільш доречними для даного висловлювання мовними засобами, тобто вміння використати слово, словосполучення, синтаксичну конструкцію, які найточніше передавали б задум мовця [5]. Послідовність і логічність, повнота і зв'язність викладу та композиційне оформлення є найважливішими якостями монологічного мовлення, які впливають із його контекстного і безперервного характеру.

Незалежно від форми (монолог, діалог) основною умовою комунікативності мовлення є зв'язність [4, с. 31].

Мовленнєво-ігрова діяльність – це метод викладання та розвитку мовлення через гру та розважальні активності. Це допомагає дітям вчитися та розвивати мову, несвідомо втягуючи їх у процес. Мета мовленнєво-ігрової діяльності – це розвиток та вдосконалення мовлення здобувачів дошкільної освіти.

В мовленнєво-ігровій діяльності застосовуються різні ігрові методи організації освітньої діяльності дітей дошкільного віку [5]. Як ефективний засіб розвитку зв'язного мовлення в мовленнєво-ігровій діяльності науковці виділяють такі види ігор: ігри-пропозиції, ігри-доручення, ігри-подорожі, ігри-діалоги, ігри-загадки, кожному з яких педагог може використовувати для розвитку зв'язного мовлення дитини [3, с. 16]. Ігри проводяться з наявністю дидактичного матеріалу, іграшки, картинки, різні предмети, та без нього – словесні ігри, які будуються на діях та словах дітей в процесі гри.

Словесна гра – це гра, яка здійснюється за допомогою мовленнєвої комунікації; слово виступає засобом здійснення ігрового задуму та ігрової дії [5]. Під час проведення словникових ігор вихователем використовуються іграшки, картинки, предмети та вербальне спілкування. Ігрові дії в подібних іграх дають можливість дитині використати раніше набуті знання в нових умовах, активізувати наявний запас слів і потрапляти в такі ситуації, коли вона їх має використовувати. Для активізації побутового словника, використовуються іграшки або картинки із зображенням предметів побуту, для активізації природничого словника – природний матеріал.

Вплив педагога на вибір ігрової діяльності дітей полягає в тому, що він підтримує зацікавленість до гри, розвиває ініціативи здобувачів дошкільної освіти, привчаючи їх аналізувати тему гри, самостійно добирати найбільш цікаву для них. Під час організації мовленнєво-ігрової діяльності з дітьми молодшого дошкільного віку варто використовувати ігри, які підвищують інтерес малюка до знань, та іграшки, які здатні привернути увагу своєю

яскравістю і новизною. Іграшки для гри з дітьми молодшого дошкільного віку слід відбирати відповідно до завдань, з якими можна легко здійснювати різноманітні дії, утворюючи потрібну граматичну форму. Наочний матеріал обов'язково має бути оформлений естетично, збуджувати думку та викликати конкретні образи і включати знайомі дітям предмети [4, с. 142].

Гра з дітьми в словесні дидактичні ігри закріплює засвоєні дітьми мовленнєві навички, розвиваючи швидкість реакції на почуте. У методиці розвитку мовлення розроблено чимало дидактичних ігор, які варто використовувати у роботі з розвитку зв'язного мовлення: «Згоден – не згоден», «Додай слівце», «Один – багато», «Скажи інакше», «Продовж фразу», «Коли це буває?». Ігри проводяться з опорою на наочність і без неї [1, с. 26].

Для дітей молодшого дошкільного віку важливо поєднувати у грі практичні дії самої дитини з розумовим завданням. Наприклад, імітувати рухи та звуки тварин у грі «Зайчик».

Досить важливим у підборі дидактичного матеріалу для дітей четвертого року життя є можливість його обстежити. Перед грою обов'язково ознайомлюємо дітей з предметами, які будемо використовувати у грі. Також дуже важливо використовувати потішки, забавлянки та вірші, що потребують виразного декламування. При завершенні гри, педагогу важливо зробити позитивну оцінку, відзначити позитивні сторони процесу гри.

Ефективна реалізація ігрової діяльності можлива за умови правильного керівництва вихователя, яке може зробити гру цікавим та захоплюючим процесом, за допомогою якого реалізується повноцінний розвиток мовлення здобувача дошкільної освіти. Отже, зв'язне мовлення дітей молодшого дошкільного віку успішно розвивається в мовленнєво-ігровій діяльності. Різноманітні види ігор, будучи ефективним засобом, сприяють формуванню правильного мовлення дитини.

Список використаних джерел

1. Березіна О. М., Павловська Т. О. Мовні ігри та забави: навч.-метод. посіб. Тернопіль: Мальва, 2009. 107 с.
2. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах / за ред. А. М. Богуш. 2-ге вид., допов. Київ: Слово, 2011. 704 с.
3. Пасічник А. Мовленнєві заняття в системі сучасної дошкільної освіти. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2013. № 3. С. 14–17.
4. Рібцун Ю. В. Мовленнєві намистинки для маленької дитинки: навч.-метод. посіб. Київ: Літера ЛТД, 2010. 160 с.
5. Швець Т.А. Організація мовленнєво-ігрової діяльності. здобувачів дошкільної освіти. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. 2022. Вип. 99. С. 25 – 30.

Тарас Наталія

здобувач освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки

Антонюк Володимир

кандидат педагогічних наук, доцент Волинського національного університету імені Лесі Українки

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ДО НАВЧАННЯ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ ЗАСОБАМИ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР

Одне із завдань закладу дошкільної освіти визначається як потреба підготовки дітей до навчання, так і виявлення можливостей дітей до більш високого рівня інтелектуальної діяльності. Це можливе завдяки новому підходу до відбору і систематизації знань про навколишню дійсність для дошкільників, який закладено в Концепції дошкільного виховання та Базовому компоненті дошкільної освіти.

Питання формування готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання розкрито в працях А. Богуш, Г. Люблінської, О. Сорокіної, Р. Павелків та інших. Велике значення для розвитку дитячої гри мали дослідження сучасних психологів. Дослідження навчальної діяльності дали змогу розкрити окремі специфічні умови розумового розвитку при вивченні дітьми математики (Н. Менчинська, М. Моро), граматики й читання (С. Чуйков, Т. Єгоров), письма (Є. Гур'янов). Спеціально досліджено процес

засвоєння понять (Н. Менчинська, П. Зикова, З. Калмикова). Значний інтерес становлять дослідження Л. Божович, Л. Славіної, М. Неймарк, спрямовані на вивчення мотивів навчання та поведінки дітей.

Навчальна діяльність повинна приваблювати дітей, приносити їм радість і задоволення. Тому, з раннього дитинства слід виховувати у них пізнавальні інтереси, які виражають усвідомлену спрямованість особистості, стимулюють психічні процеси і функції, активізують здібності.

Слід відзначити, що гостра увага до проблеми пізнавального інтересу у дитини (старшого дошкільника й молодшого школяра) з боку вчених і практичних педагогічних робітників (вихователів, вчителів) стала проявлятися у зв'язку з розробкою проблеми активізації пізнавальної діяльності учнів у процесі навчання, формування у них суб'єктної позиції в навчальній діяльності, що передбачає розвиток здібностей самостійно керувати нею. Реалізація цього важливого завдання, на думку вчених, можлива лише за умови стимуляції та укріплення пізнавального інтересу, який забезпечує реальний стан дитини як суб'єкта різних видів діяльності. Саме тому, в багатьох дослідженнях пізнавальний інтерес розглядається як одна з вагомих мотиваційних тенденцій, що становлять основу навчальної діяльності, а також як необхідний і значущий компонент її структури [2].

Інтерес до навчання виникає і розвивається за таких умов:

- 1) можливість самостійного пошуку і відкриття дитиною нових знань, вирішення проблемних завдань;
- 2) різноманітність навчальної діяльності (одноманітний матеріал і методи його засвоєння швидко викликають у дітей нудьгу);
- 3) усвідомлення потрібності і важливості навчального матеріалу;
- 4) пов'язаність нового матеріалу із засвоєним раніше;
- 5) посиленість засвоєння, пізнавальна складність нового матеріалу (надто легкий і надто важкий матеріал не викликає пізнавального інтересу);
- 6) яскравість і емоційність навчального матеріалу;
- 7) позитивне оцінювання успіхів дітей, що стимулює їх активність.

Отже, виховання пізнавальних інтересів є найважливішою складовою виховання особистості дитини [3].

Темі використання ігрової діяльності дітей дошкільного віку як засобу навчання приділяла увагу Л. Артемова. Особливу увагу вона звертала на дидактичні та театралізовані ігри. Дидактичні ігри створені для навчання дітей через гру. Головна особливість їх в тому, що завдання пропонується дитині в ігровій формі. Діти граються не підозрюючи, що оволодівають певними знаннями, навичками дій з певними предметами, навчаються культурі спілкування один з одним. Проведений нами аналіз показав, що важливим засобом розвитку понятійного мислення і мови дітей, засобом формування правильних понять (узагальнень) про природу є дидактичні ігри. Розглянемо умови їх ефективного застосування:

1. Збагачення досвіду дітей, уточнення і розширення їх уявлень про об'єкти і явища, які вводяться у дидактичну гру.

2. Правильний добір і організація дидактичних ігор. Майстерність вихователя при доборі та організації дидактичних ігор полягає в умінні забезпечувати і спрямовувати активну розумову діяльність кожної дитини в колективі.

3. Використання системи дидактичних ігор. Ігри треба проводити у певній послідовності: спочатку з об'єктами природи або з картинками, на яких намальовані дані об'єкти; пізніше – словесні ігри.

В ході педагогічного експерименту ми передбачали дослідити образно-логічне мислення старших дошкільників, провести діагностику їх пам'яті (зорової та слухової) та визначити рівень пізнавальних процесів.

Для дослідження показників сформованості навичок навчальної діяльності нами було використано методику, яка включала низку завдань для дітей старшого дошкільного віку. Завдання методики відповідають змісту навчальної програми і стосуються розділів, що передбачають формування в дітей образно-логічного мислення, розвиток пам'яті (зорової та слухової) та

пізнавальних процесів. Научуваність – індивідуальні показники швидкості та якості засвоєння людиною знань, умінь і навичок у процесі навчання.

Оволодіння дошкільниками навчальною діяльністю відбувається поступово, на підставі чого розрізняють три рівні за ступенем розвитку цієї діяльності. Ознаками першого рівня є продуктивність і цілеспрямованість усіх процесів пізнавальної діяльності, активне, зацікавлене ставлення до навчання, здатність до контролю своїх дій, оцінювання їх результатів. На основі засвоєних навичок діти можуть розв'язувати доступні їм практичні і розумові завдання. Другий рівень характеризують нестійкі ознаки оволодіння дітьми навчальною діяльністю. Ознаки третього рівня засвідчують початок формування навчальної діяльності, якому притаманна зовнішня дисциплінованість на занятті. Ці показники безвідносні до вікових параметрів, вони відображають розвиток процесу навчання і пізнавальної діяльності.

Формування готовності до навчання проходить декілька етапів, кожен з яких характеризується ускладненням пізнавального змісту, підвищенням вимог до розумової діяльності дітей, розвитком їхньої самостійності.

На початковому етапі перебувають діти молодшого дошкільного віку. Їх розумова діяльність ще не є цілком усвідомленим процесом, бо знання, уміння і навички вони засвоюють, однак у них ще не сформована потреба навчатися.

Діти середнього дошкільного віку готові до засвоєння знань, їх уже можна навчати на заняттях, ставити перед ними пізнавальні завдання. Однак ці завдання ще безпосередньо пов'язані із спілкуванням, умовами їхнього життя та ігрової діяльності. У цьому віці навчання обслуговує практичні потреби дитини і створює передумови для переходу на більш високий етап розумової діяльності.

Дані нашого дослідження показали, що розвиток навичок навчальної діяльності дошкільників буде ефективним за умови систематичного використання дидактичних ігор в освітньому-виховному процесі ЗДО.

Результати завдань для визначення рівня сформованості навичок навчальної діяльності у старших дошкільників показали, що в експериментальних групах (ЕГ) знизилась кількість дітей із низьким рівнем з 21,25% до 3,75% в той час як в контрольній групі (КГ) кількість дітей з низьким рівнем навичок навчальної діяльності знизилася з 17,5% до 12,5%. Для середнього рівня навичок навчальної діяльності показник збільшився в КГ на 3,75%, а в ЕГ такий показник збільшився на 2,5%. На високому рівні показник розвитку навичок навчальної діяльності в КГ збільшився на 1,25%, а в ЕГ збільшився на 15% і становить 21,25% . Слід зазначити, що деякі позитивні зрушення відбулися і в контрольній групі (КГ), проте вони є незначними у порівнянні з результатами експериментальних груп.

Організуючи ігри дошкільників, маємо пам'ятати, що серед великого розмаїття ігор дидактична гра займає особливе місце у розвитку дитини. То є її перша розумова праця, джерело приємної розваги і приємного навчання, гімнастика розуму та самовдосконалення. Гра, а точніше вміння грати умовні ролі в умовних ситуаціях, умовними предметами, умовними конструкціями, стимулюють розвиток у дітей символічної функції та уяви і творчого мислення. Без них процес навчання неможливий, бо воно спрямоване, зокрема, на оволодіння абстракціями та узагальненнями.

Список використаних джерел

1. Єлманова С. В. Допитливість – якісна характеристика пізнавальної діяльності дошкільнят. *Збірник наукових праць «Теорет.-метод. проблеми виховання дітей та учн. молоді»*. Київ ; Житомир, 2005. Вип. 7. С. 114–118.
2. Ікуніна З. І. Умови формування розумових операцій у дошкільників при проведенні дидактичних ігор та занять. *Вісник Харківського держ. пед. ун-ту ім. Г. С. Сковороди. Психологія*. Харків, 2006. Вип. 10. С. 52–60.
3. Шикиринська О.В. Розвиток логіко-математичного мислення старших дошкільників у контексті Концепції нової української школи. *La science et la technologie à l'ère de la société de l'information: coll. de papiers scientifiques «ΛΟΓΟΣ» з avec des matériaux de la conf. scientifique et pratique internationale*, Bordeaux, 3 mars, 2019. Bordeaux : OP «Plateforme scientifique européenne», 2019. V.6. p. 61– 65.
4. Щербань П. М. Становлення ігрових технологій як інноваційної форми навчання. *Педагогічні науки*. Київ. 2014. Вип. 60. С. 102–108.

Fenko Mariia

kandydat nauk filologicznych, docent,

Wołyński Narodowy Uniwersytet imienia Łesi Ukrainki

NAUCZANIE WIELOZMYSŁOWE – STARA METODA NAUCZANIA JĘZYKÓW OBCYCH W NOWOCZESNYM PRZEDSZKOLU

Metody wielozmysłowe pojawiły się i zostały rozwinięte w XX wieku przez pedagogów i psychologów: G. Fernald, H. Keller, M. Montessori i in. Podejście wielozmysłowe polega na wykorzystaniu więcej niż jednego zmysłu w edukacji. Według teorii M. Jacenko: «Im większą ilością różnych kanałów nowa informacja dociera do kory mózgowej, tym więcej będzie śladów neuronowych w korze mózgowej i tym trwalsze one będą» [8]. Połączenie zmysłu wzroku i słuchu z działaniem zwiększa skuteczność zapamiętywania i jak skutek – nauczania, pozwala aktywizować różne rodzaje inteligencji. Dzieci potrafią zapamiętać około 15 proc. tego, co słyszą, ale gdy słuchanie jest połączone z patrzeniem to już trzy razy więcej.

Obecnie podejście wielozmysłowe jest faworyzowane przez zwolenników przyspieszonego nauczania i uczenia się (accelerated learning), jak i przez nauczycieli nauczania przedszkolnego i wczesnoszkolnego jako czynnik wspomagający proces uczenia się.

Wielu specjalistów [5; 7] sugeruje, aby techniki wykorzystywane w nauczaniu przedszkolnym dopasowywać do potrzeb uczniów (potrzeby poczucia bezpieczeństwa, akceptacji, własnej wartości, ruchu, zabawy, odkrywania świata), biorąc pod uwagę cechy osobowościowe uczniów, inteligencję, motywację, rozwój biologiczny, fizyczny, społeczny, poznawczy i emocjonalny. Nauczyciel powinien również uwzględniać w swoim podejściu do nauczania naturalne zdolności poznawcze dzieci, rozwijać pozytywne nastawienie do języka i nauki języka [5], zadbać o pozytywną atmosferę i przyjazne, kolorowe otoczenie [4]. Tym samym «stwarzając jak najlepsze warunki do aktywnej i bezstresowej obserwacji języka,

wyciągania wniosków i tworzenia wewnętrznych reprezentacji systemu językowego» [6].

W 1983 r. H. Gardner [3] zauważył, że tak jak ludzie różnią się pod względem wyglądu, osobowości i temperamentu, tak też mają inne profile inteligencji, które są rozwinięte w różny sposób. Zostało opisanych 8 typów inteligencji:

- Inteligencja językowa (zdolność do posługiwania się słowami, językami, literami, argumentami. Osoby z tym typem inteligencji uczą się czytając, pisząc, dyskutując. Są często określane jako «mistrzowie słowa»);
- Inteligencja matematyczno-logiczna (osoby z tym typem inteligencji lubią liczyć, rozwiązywać łamigłówki, znajdować związki przyczynowo-skutkowe, mają łatwość tworzenia hipotez, dostrzegania wzorów);
- Inteligencja muzyczna (osoby z tym typem inteligencji sprawnie posługują się rytmem, melodią, potrafią/lubią grać, tańczyć, śpiewać, słuchać);
- Inteligencja przestrzenna (zdolność postrzegania przestrzeni trójwymiarowych, manipulowania przedmiotami w wyobraźni. Osoby z tym typem inteligencji posiadają pamięć wzrokową, dobrą orientację przestrzenną, często są uzdolnione artystycznie);
- Inteligencja cielesno-kinestetyczna (osoby z tym typem inteligencji często uprawiają sporty, potrzebują ruchu do poznawania świata);
- Inteligencja interpersonalna (osoby o zdolnościach interpersonalnych świetnie rozumieją stany mentalne, uczucia innych osób, dobrze czują się w grupie, posiadają łatwość nawiązywania kontaktów)
- Inteligencja intrapersonalna (osoby o zdolnościach intrapersonalnych świetnie rozumieją swoje stany mentalne, uczucia, potrafią dobrze określić swoje cele. Cechuje je samodyscyplina);
- Inteligencja przyrodnicza (zdolność do rozpoznawania przedmiotów naturalnych, dbania o zwierzęta, rośliny. Osoby z tym typem inteligencji mają «zielone ręce», znają i respektują prawa natury) [9].

Teoria inteligencji wielorakich (Multiple Intelligences) jest bardzo pożyteczna w nauczaniu języków. H. Gardner podkreśla, że jest zwolennikiem nauczania myślenia, «zanurzania się w temat tak, by uczniowie naprawdę mogli wykorzystać zdobytą wiedzę w nowych sytuacjach, a nie tylko ją reprodukcować. Gdy naucza się danego tematu, można go przedstawić z wielu stron, aktywizując różne inteligencje, prezentując kluczowe idee w wielu językach, systemach symboli, przygotowując uczniów do zrozumienia ogromnej różnicy między np. czymś, co się wydarzyło i co opisujemy historycznie, a czymś wymyślonym jak bajka» [3]. Należy tu zwrócić uwagę na wagę nauczania przedszkolnego jako istotnego ogniwa w całym procesie nauczania.

H. Gardner [3] twierdzi, że teoria inteligencji wielorakich powinna być raczej rozumiana jako narzędzie, a nie cel edukacyjny. Gdy cele zostaną określone, teoria inteligencji wielorakich może służyć jako potężna pomoc w ich osiągnięciu. Nauczyciel może podejść do tematu na wiele sposobów, aktywizując różne inteligencje. H. Gardner podsumowuje rozważania o tym, czy inteligencja językowa i matematyczna (najczęściej aktywizowane w procesie nauczania) są ważniejsze od pozostałych sześciu, podając przykład: «Pojeźdź na wycieczkę z trzema innymi osobami, gdy zgubicie się, obserwuj, jak każdy z Was będzie próbował znaleźć drogę powrotną, a staniesz się natychmiastowym ‘nawróconym do teorii’ inteligencji wielorakich. Ludzie nie myślą w ten sam sposób» [3]. Tak samo każde dziecko uczy się inaczej, poznaje świat, zachwyca się nim, działa.

T. Armstrong, który zajmuje się inteligencjami wielorakimi i mitem ADHD, twierdzi, że każde dziecko to geniusz. Nie każde jest Mozartem lub Picassem, ale każde przychodzi na świat obdarzone zdumieniem, zaniepokojeniem, ciekawością, spontanicznością, witalnością i elastycznością, cechami radosnej osoby; T. Armstrong tłumaczy genezę słowa geniusz (genesis) jako rodzący radość [1].

Teoria inteligencji wielorakich H. Gardniera na pewno pozwoli nauczycielom i rodzicom odkryć i pielęgnować geniusz dzieci. Pozwólmy dzieciom zachwycać się i stwórzmy im warunki do tego, aby zachwyty i naturalne zdolności kierowały je do dalszych odkryć, skojarzeń, własnych wyborów,

myślenia – często tak zaskakującego pedagogów i rodziców, i często tak od nich innego. I co się z tym łączy, zostały dobrze przygotowane do dalszej nauki/pracy jako autonomiczni uczniowie.

Podejście wielozmysłowe pomaga osiągnąć cele postulowane przez edukatorów nauczania przedzkolnego, jak i profesjonalistów zajmujących się nauczaniem dzieci z dysleksją. W książce «Dyslexia in the English Classroom» [2] podkreślono, że: «Uczenie powinno przebiegać w oparciu o metody wielozmysłowe. Zasada dotycząca doboru ćwiczeń powinna zatem brzmieć: równomiernie angażuj wszystkie zmysły dziecka!». Kluczem do sukcesu w obu przypadkach jest różnorodność ćwiczeń i form oraz częste powtarzanie, które co prawda może prowadzić do zagrożenia monotonią, ale której można jednak uniknąć [9]:

- stosując podejście spiralne,
- równomiernie angażując wszystkie zmysły,
- aktywizując obie półkule mózgu,
- przeplatając materiał literowy i nieliterowy,
- zmieniając grupy pracy, miejsca pracy.

Mając na uwadze ogromne potrzeby, wymagania dzieci i ich zróżnicowanie, wydaje się, że podejście wielozmysłowe, równomierne aktywizowanie półkul i inteligencji jest drogą do efektywnego nauczania, dającą równe szanse wszystkim uczniom i chroniącą ich przed późniejszymi trudnościami w nauce. Ponadto specyfika ćwiczeń plastycznych, muzycznych, projektowych daje dzieciom tak ciągle potrzebny im czas – czas na własne odkrycia, eksperymenty, pytania, poszukiwania, a czasami czas na refleksję, zadumę, na przytulenie się do zabawki lub czas do zachowania ciszy, gdyż na tym etapie nauki dzieci ciągle jeszcze przede wszystkim osłuchują się z językiem i wykonują polecenia.

Bibliografia

1. Armstrong T. Natural Genius of Kids. 2000.
2. Butkiewicz A., Bogdanowicz K. Dyslexia in the English Classroom. Gdańsk: Harmonia. 2004.
3. Gardner H. A Multiplicity of Intelligences, w: K. Ryan, J. Cooper (red.), «Kaleidoscope. Readings in Education». Boston: Houghton Mifflin. 2001. S. 230-236.
4. Harmer J. The Practice of English language teaching. London: Longman. 2007.

5. Halliwell S. Teaching English in Primary Classroom. London: Longman. 1992.
6. Pluk J. Jak uczyć małe dzieci języków obcych? Katowice: Wydawnictwo Gnome. 2002.
7. Komorowska H. Metodyka nauczania języków obcych. Warszawa: Fraszka Edukacyjna. 2002.
8. Jacenko M. Jak szybko nauczyć się języków obcych. Gliwice: Helion. 2008.
9. <http://www.bc.ore.edu.pl/Content/465/nauczanie+wczesnoszkolne.pdf>

Царук Наталя

здобувач освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Фенко М.Я.

ШЛЯХИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЄВОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

На початку третього тисячоліття, в умовах становлення і розвитку незалежної України нового звучання набувають питання творчості, розкриття креативного начала кожної конкретної дитини як справжнього суб'єкта життєдіяльності. Суспільству сьогодні потрібні люди, які творчо мислять, здатні створювати і розвивати культуру, тому формування активної особистості є одним із першочергових завдань реформування освіти в країні.

Ідея самоцінності, унікальності дитини, необхідності розвитку її творчого потенціалу дістала відображення і в нормативних актах нашої держави: у Законі «Про дошкільну освіту», оновленому Базовому компоненті дошкільної освіти.

Процес розвитку української державності пов'язується з всеохоплюючим впровадженням рідної мови, що вимагає не тільки формування мовних умінь та навичок, а визначає стратегічне завдання виховання мовної особистості з властивими їй національно-культурними і світоглядними пріоритетами; особистості, яка свідомо і творчо опановує рідну мову з перших років життя.

У новій редакції Базового компонента дошкільної освіти мовлення подано як самостійний напрям дошкільної освіти, як одну з основних освітніх ліній і мовленнєвої компетенції дітей на подальших етапах навчання, зокрема в початковій школі.

Мовленнєвотворча діяльність як складний вид творчої діяльності посідає особливе місце серед творчих проявів дошкільників і потребує взаємодії різних психічних функцій. Проблема розвитку мовленнєвотворчої діяльності через складність і багатогранність природи мовленнєвих явищ дотична до педагогіки і психології, лінгвістики, психолінгвістики та літературознавства.

Класики педагогіки розкрили значущість і необхідність розвитку творчого потенціалу дітей (Я.-А. Коменський, П.Ф. Лесгафт, Дж. Локк, Й.Г. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, Ф. Фребель). Вони вбачали у творчості джерело інтелектуального, фізичного, психічного формування особистості.

Праці класиків (П.П. Блонський, О.В. Духнович, О.О. Потєбня, Д.М. Овсянко-Куликовський, С.Ф. Русова, Л.М. Толстой, К.Д. Ушинський), провідних українських методистів (А.М. Богуш, М.С. Вашуленко, В.Я. Мельничайко, Н.П. Орланова, М.І. Пентилюк, О.Я. Савченко, М.Г. Стельмахович) свідчать про усвідомлення важливості теоретичної і практичної розробки проблеми розвитку дитячої творчості.

Сучасні дослідники також підкреслюють величезний вплив творчості на становлення повноцінної особистості, здібностей дитини, її потреб та мотивів поведінки. Дошкільний вік визначається вченими як особливо сприятливий для розвитку творчості, зокрема й мовленнєвої (Е.В. Белкіна, Н.О. Ветлугіна, Л.С. Виготський, Н.М. Георгян, В.В. Давидов, О.О. Дронова, Д.Б. Ельконін, В.Т. Кудрявцев, В.О. Моляко, Т.О. Пироженко, О.С. Ушакова). У педагогічних дослідженнях доведено, що мовленнєвотворча діяльність успішно здійснюється у старшому дошкільному віці під впливом спеціального навчання.

Психологічний аспект проблеми включає особливості сприймання літературних творів (Л.С. Виготський, М.І. Жинкін, О.В. Запорожець, Г.М. Леушина) та діяльності уяви дітей (Л.А. Венгер, С.М. Жукова, М.М. Поддьяков, С.Л. Рубінштейн, Т. Рібо) як основи словесної творчості. Адже зв'язне мовленнєве висловлювання створюється в результаті переведення наочних образів-уявлень, переживань, вражень на мову словесних знаків. У розвитку уяви як основного новоутворення дошкільного дитинства науковці вбачають один із найголовніших чинників формування творчих здібностей на ранніх етапах онтогенезу.

У межах лінгвістичного підходу вчені визначають творчу природу мовленнєвої діяльності, розглядають зв'язне висловлювання (текст) як її продукт із власною внутрішньою структурою і категоріальними ознаками (Л.А. Булаховський, І.І. Ковалик, В.Г. Костомаров, Л.М. Лосєва, З.Т. Франко)

Психолінгвістичний компонент проблеми розвитку мовленнєвотворчої діяльності розкривається у працях І.О. Зимньої, О.О. Леонтєва, І.О. Синиці, Т.М. Ушакової. Він ґрунтується на уявленні про структуру мовленнєвої діяльності як про різноманітні психофізіологічні механізми породження мовлення, що забезпечують вироблення необхідних його якостей, у тому числі й продуктивності.

Традиція вивчення проблеми розвитку словесної творчості дошкільників пов'язана з розглядом її як одного з видів зв'язного висловлювання в умовах навчання мовлення. Дослідники доводять, що в дітей складається свідоме художньо-естетичне сприймання літературних творів, що виявляється в розумінні змісту та ідеї твору, здатності виділяти й усвідомлювати його мовні засоби, хоча процес складання власної творчої розповіді для більшості дітей ще становить труднощі. Це виявляється у змістовій (наслідування, невиразність творів, алогічність змісту, бідність та не оригінальність сюжетів) та формальній характеристиках висловлювання (порушення структури повідомлення, обмеженість у використанні стилістичних засобів), що учені пояснюють низьким рівнем

літературознавчої обізнаності, не сформованістю уявлень про жанрові, композиційні, мовленнєві особливості літературних і фольклорних творів та невмінням переносити набуті художні уявлення у власну творчість [2]. Значна частина праць із означеної проблеми присвячена переважно створенню системи мовленнєвих вправ, мовленнєвотворчих занять, розробці спеціальних прийомів навчання творчої розповіді. При цьому нерідко ігноруються особистісний, інтелектуально-творчий аспекти розвитку мовленнєвотворчої діяльності.

Проведене нами дослідження було спрямоване на вивчення проблеми розвитку мовленнєвотворчої діяльності дітей дошкільного віку; в результаті було розроблено та теоретично обґрунтовано лінгводидактичну модель розвитку мовленнєвотворчої діяльності старших дошкільників.

У дослідженні представлено новий підхід до проблеми розвитку мовленнєвотворчої діяльності дошкільників, що розглядається як стрижень розвитку творчих здібностей дітей у різних видах художньої діяльності; науково обґрунтовано і апробовано модель стимулювання і розвитку мовленнєвої творчості. Уперше мовленнєвотворча діяльність вивчалася не тільки в межах організованого навчання, а й у ситуації ініціативної словесної творчості. У процесі дослідження було систематизовано й узагальнено дані з типології мовленнєвотворчої діяльності дітей дошкільного віку.

Мовленнєвотворча діяльність – це діяльність, в якій через самостійне мовлення відбиваються почуття, уявлення, враження, образи уяви, навіяні художніми творами та сприйманням довкілля. Її вищим щаблем є словесна творчість – спеціально організований, зумовлений мотивацією процес створення дитиною твору в будь-яких формах мовленнєвого висловлювання [4].

Творча мовленнєва діяльність виникає в дошкільному віці, який є чутливим періодом для її становлення у процесі спілкування з ровесниками і дорослими, активного пізнання довкілля. На початковому етапі опанування дитиною мовлення творчий підхід виявляється в оволодінні

засобами словотворення, тобто переважно на лексичному рівні. У старшому дошкільному віці мовленнєва творчість виходить за межі слова і виявляється в самостійному складанні дитиною різних типів зв'язного висловлювання [4].

Було виділено критерії оцінки та показники рівня розвитку мовленнєвотворчої діяльності, з-поміж них: літературознавча обізнаність, мовленнєва компетентність, креативність, образність, ставлення дитини до мовленнєвотворчої діяльності. Це дало змогу встановити три основні рівні розвитку МТД: репродуктивний (низький), на якому лише відтворюються норми мовленнєвої культури і частка творчих дій незначна; нормативно-адаптивний (середній), пов'язаний з усвідомленням літературно-мовних норм, яким прагне слідувати дитина, виявляючи більшу міру самостійності та творчості; творчий (високий) – найвищий щабель мовленнєвотворчої діяльності.

Усвідомлення особливої ваги літературознавчої обізнаності в оволодінні мовленнєвотворчою діяльністю сприяло визначенню трьох рівнів розвитку літературознавчої обізнаності – високого, середнього та низького на основі таких показників: знання літературних та фольклорних творів; наявність елементарних знань про жанри, композиційні та жанрові особливості, про засоби художньої виразності; вміння переносити ці знання в самостійну мовленнєвотворчу діяльність, а також сприймання літературних творів в єдності їх змісту та художньої форми.

Узагальнення матеріалів дослідження дало змогу встановити типи мовленнєвотворчої діяльності старших дошкільників в умовах навчальної діяльності та ініціативної словесної творчості. Було виділено образотворчо-мовленнєву, театральну-мовленнєву, музично-мовленнєву та літературно-мовленнєву діяльності.

Вивчення стану організації мовленнєвотворчої діяльності в закладах дошкільної освіти засвідчило, що більшість педагогів усвідомлюють важливість і необхідність розвитку мовленнєвотворчої діяльності в

дошкільному віці, розуміють величезні потенційні можливості дітей у словесній творчості.

Стрижнем експериментальної системи стала лінгводидактична модель, що здійснювалася у три взаємопов'язані етапи, на кожному з яких послідовно формувалися якості зв'язного висловлювання від оволодіння структурою і лексико-граматичним забезпеченням, формування зв'язності та цілісності висловлювання до розвитку образної виразності [2].

Ефективність проведеного експериментального навчання виявилася у процесі контрольного експерименту. Порівняльний аналіз рівнів мовленнєвотворчої діяльності дітей експериментальної і контрольної груп засвідчив позитивний вплив запропонованої методики формування мовленнєвотворчої діяльності дітей експериментальної групи, який виявився у значному поліпшенні рівнів розвитку МТД.

Аналіз результатів експериментальної роботи дав змогу простежити закономірності у розвитку мовленнєвотворчої діяльності: 1) МТД відображає рівень психічного розвитку, мовленнєвої компетентності, духовного і душевного стану, вираження переваг та інтересів дитини; 2) продуктивність та ефективність МТД дітей залежить від рівня сформованості мовленнєвих умінь, елементарної літературознавчої обізнаності, багатства художніх і життєвих вражень; 3) продуктивність мовленнєвотворчої діяльності дітей залежить від зовнішніх стимулів, до яких належить зацікавленість дорослих у дитячій творчості, і внутрішніх, серед яких – задоволення потреби в самореалізації, самовираженні засобами слова; 4) продуктивність МТД залежить від інтересу до цієї діяльності, а також від загального рівня творчої спрямованості особистості.

Мовленнєвотворча діяльність дошкільників – феномен мовленнєвої культури, який відбиває рівень їх психічного розвитку, мовленнєвої компетентності, внутрішнього духовного стану, вираження переваг та інтересів, формування креативного начала особистості, що є важливою складовою у цілісній системі навчання й виховання дошкільників.

Список використаних джерел

1. Богуш А., Гавриш Н. Розповідаємо разом. Сюжетні картини (НМК для старшого дошкільного віку). Київ : Генеза, 2017.
2. Богуш А., Гавриш Н., Котик Т. Методика організації художньо- мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах: підручник для студ. вищих навч. закл. ф-тів дошкіль. освіти. Київ: Слово, 2006. 304 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-Білоskalенко та ін.; наук. ред.: Г.В. Беленька, М.А. Машовець; Мін. осв. і науки України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. 304 с.
4. Дошкільна лінгводидактика. *Хрестоматія*: навч. посіб. / упоряд. Богуш А. М. Частина I та II. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2005. 720 с.
5. Іщенко Л. В. Основи формування творчої індивідуальності дітей старшого дошкільного віку: методичний інструментарій. Умань: ФОП Жовтий О. О., 2014. 62 с.

Чайківська Соломія

здобувач освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Ємчик О. Г.

ЗНАЧЕННЯ ПОШУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДЛЯ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Дошкільний вік – найважливіший етап у становленні світогляду людини, що передбачає гуманну взаємодію з природним довкіллям.

З світом природи, який постійно змінюється, малюк починає знайомитися з перших років свого життя. Його приваблюють шум дощу, яскравий метелик, шелест листя тощо. Для дитини кожен прожитий день – це справжнє відкриття. Адже її оточують численні чудові перетворення, кожне із яких – таємниця. Для розвитку пізнавальної активності дітей ми часто звертаємось до пошуково-дослідницької діяльності.

Першочергового значення праці в природі і пошуково-дослідницькій діяльності у вихованні дошкільників надавав засновник вітчизняної педагогіки К.Д. Ушинський. Його методичні вимоги були спрямовані на організацію пошуково-дослідницької діяльності, яка повинна бути

різноманітною, посильною і неодмінно такою, що активізувала б роботу дитячої думки [1].

Виховне значення природи в плані розвитку пізнавальної активності важко переоцінити. Спілкування з природою позитивно впливає на людину, робить її добрішою, м'якшою, пробуджує в ній найкращі почуття. Особливо велике значення природи у вихованні дітей. На основі набутих знань формуються такі якості, як реалістичне розуміння природи, допитливість, уміння спостерігати, логічно мислити, естетично відноситись до всього живого. Любов до природи, навички бережливого ставлення до неї, турбота про живі істоти народжують не тільки інтерес до природи, але й сприяють формуванню в них кращих якостей характеру таких, як патріотизм, працелюбство, повага до праці дорослих, оберегання і примноження природних багатств [2].

Організуючи пошуково-дослідницьку діяльність з дошкільниками, педагог ставить перед собою такі завдання:

- розширити знання дітей про довкілля;
- формувати уміння та навички самостійного здобуття знань;
- створити умови для розвитку пізнавальних процесів дошкільників, організації та проведення дослідницької діяльності;
- збагачувати пізнавальний досвід дітей через засвоєння ними еталонів, символів, виконання дій, заміщення та моделювання;
- розвивати діалектичне мислення, здатність бачити різноманітність світу в системі взаємозв'язків та взаємозалежностей;
- формувати у дітей здатність креативно використовувати знання та власний дослідницький досвід у розумових та перетворювальних діях.

Реалізація завдань ознайомлення дітей з природою здійснюється за допомогою різних методів. Метод – спосіб взаємопов'язаної діяльності вихователя і дітей, спрямованої на найкраще засвоєння знань, набуття умінь і навичок. В ознайомленні дошкільників з природою використовуються різні

методи: спостереження, демонстрування картин (ілюстрацій), кінофільмів, нескладні досліди, праця в куточку природи, ігри, розповідь вихователя, читання художньої літератури, бесіди. Усі методи взаємопов'язані між собою і часто використовуються у поєднанні, наприклад: спостереження поєднуються з розповіддю вихователя, грою [4].

Дуже часто у ЗДО проводять досліди. Дослід визначається як спосіб матеріального впливу людини на об'єкт з метою вивчення цього об'єкта, пізнання його властивостей. Тобто, це спостереження за спеціально створених умов. Дуже важливо, щоб діти брали участь у процесі дослідження природи, оскільки ті вміння, які вони розвинули у собі, будуть переноситися в інші навчальні дисципліни й стануть в нагоді впродовж усього життя.

Структура дослідження має багато спільного із спостереженнями [3].

1-й етап – Підготовка дітей до дослідів.

Вихователь проводить з дітьми бесіду, щоб зацікавити їх дослідом, виявлення їхніх знань про певні об'єкти та природні явища;

2-й етап – початок дослідів;

3-й етап – перебіг дослідження та подальший обмін думками;

4-й етап – заключний: обговорення результатів дослідження.

Покращити рівень готовності до здійснення пошуково-дослідницької діяльності з дітьми дошкільного віку покликана вибіркова навчальна дисципліна «Дослідницька діяльність дітей дошкільного віку», у рамках якої були проведені дослідження:

– з піском (ознайомлення з тим, що пісок буває сухим в мокрим. Сухий пісок розсипається, мокрий – ліпиться);

– з водою (ознайомлення дітей з різноманітними станами води та її якостями (прозора, без запаху, розливається, тече, чиста, брудна, замерзла, тепла, холодна);

– з повітрям (закріплення знань дітей про те, що повітря є скрізь навколо нас, його містять всі оточуючі порожнисті предмети, такі матеріали,

як пісок, земля, глина, вода. Уточнити уявлення дітей про те, що повітря – складова життя людини);

- з об'єктами живої природи;
- з об'єктами неживої природи та рукотворним світом;
- досліді для засвоєння математичних понять;
- досліді із знайомства дітей з будовою тіла людини та просторовим розташуванням його частин, з органами чуття та їхнім призначенням.

Підводячи підсумки, можемо з впевненістю стверджувати: дослідницька діяльність у природі є ефективною формою навчання всебічно розвиненої дитини та формування її особистісних рис, що цілком реалізовує основні завдання дошкільної освіти. Досліді – це важливий шлях пізнання. Досліджуючи, дитина може «почаклувати», пропустити враження крізь себе. Вона стає свідком дивовижних перетворень звичайних речей, починає інакше ставитися до них, поповнює власну скарбничку життєвого досвіду. Проведення досліді сприяє формуванню креативності, розвитку творчості дошкільника.

Список використаних джерел

1. Глагольєва К. І. Особливості організації пошуково-дослідницької діяльності дошкільників. URL: <https://naurok.com.ua/osoblivosti-organizaci-poshukovo-doslidnicko-diyalnosti-doshkilnikiv-275075.html>
2. Пошуково-дослідницька діяльність. URL: <https://pavlivka-vin.dytsadok.org.ua/poshukovodoslidnicka-diyalnist-14-45-50-13-11-2017/>
3. Пахомова Н. М. Пошуково-дослідницька діяльність дітей дошкільного віку. URL: <https://urok-ua.com/poshukovo-doslidnytska-diyalnist-ditej-doshkilnoho-viku/>
4. Спостереження в природі: зміст та особливості проведення. URL: <https://vseosvita.ua/library/sposterezenna-v-prirodi-zmist-ta-osoblivosti-provedenna-122427.html>

Юхимюк Тетяна

вихователь комунального закладу «Луцький заклад дошкільної освіти (ясла-садок) № 40 Луцької міської ради»

ВИКОРИСТАННЯ МНЕМОТЕХНІКИ В РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Сучасні вимоги європейського рівня розвитку освіти сприяють вільному вибору засобів навчання та максимальній самореалізації в умовах психологічного комфорту. Визначення самоцінності особистості дитини, сприйняття її такою, якою вона є, слугує інтересам та потребам дошкільників, забезпечує розвиток творчості, зберігає психічне та фізичне здоров'я, що гарантує високу якість освіченості.

Одним із важливих принципів сучасної освіти є оптимізація навчання через застосування новітніх освітніх психолого-педагогічних технологій і зокрема, мнемотехніки як одного з найефективніших методів засвоєння інформації. Дошкільний вік – це вік образних форм. Основними засобами, які дитина опановує в цьому віці, є образні засоби: сенсорні еталони, різні символи і знаки (перш за все це різного роду наочні моделі, схеми, таблиці та ін.). У дошкільному віці переважає наочно-образна пам'ять і запам'ятовування має в основному мимовільний характер. Дитяча пам'ять має дивну властивість – виняткову фотографічність. Для того, щоб вірш чи казка запам'яталися надовго, необхідно повторювати їх декілька разів. Зоровий образ у дитини після прослуховування з переглядом малюнків (дія мимовільної уваги і мимовільної зорової пам'яті), дозволяє значно швидше пригадати і розказати вірш, казку чи оповідання. Кожне слово викликає в людини певний образ, уявлення про предмет, явище, яке воно позначає, та пов'язується з ним у мовленні, уяві, пам'яті. Цей процес лежить в основі людської мови. Активізуючи його за допомогою різних прийомів, зокрема й мнемотехніки, ми створюємо розвиток мовлення дитини.

Мнемотехніка (мнемоніка) – це сукупність прийомів та способів, які спрощують запам'ятовування і збільшують обсяг пам'яті завдяки упорядкуванню інформації у вигляді комплексних візуальних образів. Це

нова освітня технологія, що допомагає кожній дитині комфортно та легко здобувати знання у будь-якому віці [4].

Мнемотехніка належить до здоров'язбережувальної технології, що забезпечує оптимізацію розумової діяльності в умовах сучасної освіти. Запропонована технологія мнемотехніки формує новий творчий підхід до навчання і дає змогу легко та із задоволенням здобувати нові знання у будь-якому віці.

Особливі прийоми запам'ятовування отримали назву на ім'я богині Мнемозіна та стали називатися мнемотехнічними. Система таких прийомів називається мнемотехнікою або мнемонікою.

Мнемотехніка має такі основні переваги у навчанні дошкільників:

- розширюються творчі можливості дитини, завдяки гармонійній роботі лівої (логіка) і правої (творчість, образне мислення) півкулі головного мозку;
- формується вміння ефективно і самостійно навчатися;
- підвищується самооцінка дитини завдяки результативності у навчанні;
- зменшуються стреси від навчання;
- збільшується навчальна мотивація, а з нею успіхи;
- звільняється час від запам'ятовування для продуктивної та творчої роботи;
- розвиток образної пам'яті допомагає сприймати навколишній світ у всій красі;
- людина стає більш самостійною в інтелектуальній та практичній роботі, а це підвищує її адаптацію у соціумі;
- активізація внутрішніх механізмів засобами мнемотехнології.

Актуальність мнемотехніки для дошкільнят обумовлена тим, що саме в цьому віці у дітей переважає наочно-образна пам'ять. Найчастіше запам'ятовування відбувається мимоволі, просто тому, що якийсь предмет або явище потрапили в поле зору дитини. Якщо ж вона буде намагатися

вивчити і запам'ятати те, що не підкріплено наочною картинкою, абстрактне, то на успіх розраховувати не варто. Мнемотехніка для дошкільнят якраз допомагає спростити процес запам'ятовування, розвинути асоціативне мислення і уяву; слугує для закріплення навичок словотворення, використання в мовленні речень різних конструкцій, розвиває мовлення дитини.

Метою навчання мнемотехніки є:

- формування асоціативного мислення
- розвиток слухової та зорової пам'яті
- розвиток уваги
- розвиток уяви.

Використовуючи прийоми мнемотехніки ставимо такі задачі:

- покращення зору, слуху, тактильних відчуттів, нюху;
- формування у дітей навичок запам'ятовування, вчити дітей керувати своєю увагою, робити її «слухняною»;
- вчити запам'ятовувати різну інформацію.

Мнемотехніка будується від простого до складного. Необхідно починати роботу з найпростіших мнемоквадратів, послідовно переходити до мнемодоріжок, і пізніше – до мнемотаблиць.

Мнемоквадрат	Мнемодоріжка	Мнемотаблиця
--------------	--------------	--------------

Мнемоквадрат – це окрема картка із зображенням певного предмета, дії або символу. Застосування мнемоквадратів використовують для того, щоб дитина обстежувала навколишній світ за допомогою таких рецепторів, як: слухових, зорових, тактильних, нюхових. На основі цього вибудовується спілкування з дитиною. Далі йде опис слів-предметів. Це формує вміння відтворювати уявлення про об'єкт. Діяльність з мнемоквадратами малюки сприймають як гру.

Мнемодоріжка – це декілька мнемоквадратів об'єднані сюжетом. Мнемодоріжки прискорюють процес запам'ятовування і засвоєння текстів.

При цьому виді діяльності включаються не тільки слухові, а й зорові аналізатори. Діти легко згадують картинки, їх послідовність, а потім пригадують слова.

Наступним етапом роботи є використання мнемотаблиць.

Мнемотаблиця – це засіб, зняряддя, яке допомагає дітям виділити в предметах або їх відносинах ті суттєві ознаки, які мають увійти у зміст розповіді. Головне скласти таблицю так, щоб намальоване було зрозуміле дітям. Саме мнемотаблиця допомагає дітям скласти творчу розповідь чи пригадати казку, яку вони чули раніше. Ця робота тренує мову, мислення та пам'ять, а саме головне - вона проходить, як цікава гра.

За допомогою мнемотаблиць діти легко вивчають вірші, скоромовки, прислів'я, відгадують загадки. В роботі з мнемотехнікою потрібно дотримуватись таких правил:

1. Заняття мають проходити за принципом – від простого до складного починаючи від мнемоквадратів і поступово переходити до мнемодоріжок та мнемотаблиць.

2. Таблиці і схеми мають бути кольоровими, так дитині буде веселіше і легше.

3. На одній схемі або таблиці число квадратів не повинно перевищувати дев'ять, так як це гранично допустимий обсяг для молодшого дошкільника, середнього дошкільника – дванадцять, старшого дошкільника - шістнадцять.

4. Не застосовувати понад дві мнемосхеми в день, а повторний розгляд можливий тільки за бажанням дитини.

5. Необхідно, щоб щодня таблиці і схеми були різні за тематикою, в перший день на тему казок, у другій на музичну тему, в третій на математичну і так далі.

6. Працювати за таким принципом потрібно не тільки в дитячому садку, вкрай важливо щоб батьки також брали активну участь в навчанні дитини.

Етапи роботи з таблицями:

1. Розгляд таблиці й обговорення зображеного на ній.
2. Перетворення абстрактних символів на образи (старша група).
3. Переказ матеріалу за заданою таблицею.

Мнемотаблиці можуть бути на різну тематику: для складання описових розповідей; для складання сюжетних розповідей; для переказування казок, оповідань; для вивчення віршів, загадок, прислів'їв, скоромовок. Тематика мнемотаблиць досить широка і відповідає вимогам освітніх ліній Базового компонента дошкільної освіти.

Отже, мнемотехніка може успішно використовуватися педагогами-дошкільниками, батьками для підготовки дітей до школи і є важливим показником розумових здібностей дитини, допомагає удосконалювати такі психічні процеси, як пам'ять та увага. Діти розвивають навички комунікації і спілкування. Водночас розвивається посидючість, концентрація, увага дітей, вміння чітко і красиво розмовляти.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти / наук. кер.: А. М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф, д-р пед. наук; авт. кол-в: Богуш А. М., Беленька Г. В., Богінч 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, 2021. 26 с.
2. Богуш А. М. Розвиток мовлення дітей п'ятого року життя. Київ: Генеза, 2017. 184 с.
3. Богуш А.М., Гавриш Н.В. Вчимося складати розповідь. *Навчання дітей 5 – 6 року життя розповідання за сюжетними картинками*. Київ, «Генеза» 2016.
4. Чепурний Г. Мнемотехніка технологія ефективного засвоєння інформації в умовах сучасної освіти. Тернопіль: Мандрівець 2014 р. 149 с.

Якимюк Ольга

вихователь комунального закладу «Луцький заклад дошкільної освіти (ясла – садок) № 40 Луцької міської ради»

КОРЕКТУРНІ ТАБЛИЦІ ЯК ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ ІДЕЙ ПРОГРАМИ «ДОШКІЛЬНЯТАМ – ОСВІТА ДЛЯ СТАЛОГО РОЗВИТКУ»

Проблема формування сталого життя набула актуальності відтоді, як до суспільної свідомості увійшло розуміння взаємозв'язку людини та природи, взаємозалежності та взаємозумовленості їхнього існування. Однак реалії сучасного життя підтверджують, що в значній частини населення нашої країни ще не сформовано екологічно, економічно та соціально доцільної моделі поведінки.

Причиною є не тільки нестача знань, скільки відсутність належного ставлення до природи, до оточуючих людей, до ресурсів Землі. Саме тому важливим стало впровадження в широку практику роботи закладів дошкільної освіти ідей освіти для сталого розвитку, що сприяє формуванню з дошкільного віку мотивації особистості до дій і моделей поведінки, орієнтованих на сталий стиль життя.

Можливості формування у дітей дошкільного віку навичок життя, орієнтованих на сталий розвиток, обговорювалися у дослідженнях низки вчених (О. Безсонова, Л. Бурбела Н. Гавриш, С. Іванчук, М. Махмутов, М. Мелман, А. Муратов, Н. Миськова, О. Орлова, О. Пометун, О. Саприкіна, І. Сущенко, О. Тавстуха тощо).

Сталий розвиток передбачає розв'язання економічних, соціальних й екологічних проблем. Адже сучасне покоління має залишити достатні запаси ресурсів для майбутнього покоління, аби воно могло забезпечити для себе рівень добробуту, не нижчий від нинішнього. Допомогти сформувати нові моделі поведінки, звички, стиль життя, що відповідають потребам сталого розвитку, здатна освіта. Це освіта не ПРО сталий розвиток, а ДЛЯ сталого розвитку. Тож діти мають не лише ЗНАТИ, а й відповідно ДІЯТИ. Наприклад, недостатньо, щоб діти знали, що економія паперу і його вторинне перероблення сприяє збереженню дерев. Вони мають використовувати цей матеріал ощадливо, разом з батьками здавати паперові відходи до пункту

прийому макулатури. Поступово зі звички така поведінка трансформується у стиль життя. Очевидно, що розвиток освіти для сталого розвитку потребує нових, відмінних від традиційних, педагогічних моделей, нової педагогічної культури й мислення, нового педагогічного змісту, форм і методів навчання [3].

Автори оновленого Державного стандарту вперше наголосили на необхідності впроваджувати в дитячих садках ідеї освіти для сталого розвитку. І якщо раніше цей освітній аспект був експериментальним, то тепер його містить інваріантна складова в структурі напряму «Дитина в природному довіллі». Тож і реалізовувати його тепер потрібно на новому рівні. Сучасний педагог повинен поставити собі за мету пошук ефективних засобів реалізації ідей для сталого розвитку.

На нашу думку, одним із ефективних засобів реалізації ідей для сталого розвитку в практику роботи дошкільних закладів є коректурні таблиці та розроблені словесні ігри до кожної з тем. Автором методики використання коректурних таблиць є Наталія Гавриш.

Коректурні таблиці – це інформаційно-ігрове поле з різною кількістю клітинок (від 9 до 25), заповнених предметними картинками (цифрами або буквами; цифрами і буквами; символами чи знаками, геометричними фігурами). Картинки добирають за змістом тематично. Тематична палітра коректурних таблиць може бути досить широкою. Вона майже не змінюється в різних вікових групах, розширюється лише змістове наповнення та урізноманітнюються зв'язки між елементами теми [4].

Доцільно кожен клітинку коректурної таблиці пронумерувати і підписати друкованим шрифтом – це значно розширить розвивальні можливості використання таких таблиць: мимовільно малюки запам'ятовуватимуть цифри і образ друкованого слова.

Коректурні таблиці, як і будь-які інші творчі ігри, можна використовувати в різних форматах життєдіяльності дітей – не лише у

спільній партнерській діяльності з дорослими, а й під час спеціально організованої освітньої діяльності:

- на початку заняття – як засіб активізації психічних процесів і включення дітей у навчально-пізнавальну діяльність;
- в основній частині заняття – для уточнення знань і розширення інформаційно-пізнавального кола уявлень дошкільників, унаочнення процесу встановлення причинно-наслідкових зв'язків між об'єктами та явищами дійсності тощо.

Коректурні таблиці матимуть розвивальний ефект, якщо дотримуватися певних правил при їх виготовленні та використанні.

Незалежно від формату таблиці картинки обов'язково мають бути предметними, щоб забезпечити ясність і чіткість сприйняття: слухового (завдання чи запитання дорослого) і зорового (пошуку й знаходження відповіді на запитання чи розв'язання завдання в таблиці).

У таблиці наведена кількість предметних картинок у коректурній таблиці відповідно до вікової групи:

Вікова група	Молодша	середня	старша
К-сть картинок	9 – 12	16	20 - 25

Варто зазначити, що надзвичайно ефективно використовувати не лише готові коректурні таблиці, а й так звані дидактичні рамки, тобто розліноване на квадрати ігрове поле (набірне полотно) і набір предметних картинок-карток.

Як ми вже зазначали, коректурні таблиці можуть бути ефективним засобом «включення» дітей у заняття, тобто педагоги можуть використовувати коректурну таблицю у перший тематичний день. Це дасть змогу не лише активізувати пізнавальні процеси, а й наблизити дітей до тематичного кола питань, над яким працює група. Також, для закріплення

набутих знань під час відпрацювання дій протягом одного чи двох тижнів доречне використання коректурних таблиць.

Головне, що забезпечує успіх використання коректурних таблиць – живий інтерес дітей, радість відкриття, допитливість, мовленнєва ініціативність, задоволення від відчуття своєї інтелектуальної спроможності, які дорослий має підтримувати, ретельно оберігаючи в процесі роботи з коректурною таблицею її пізнавально-ігровий статус. Будь-який примус, тиск, різкість, формалізм з боку дорослого можуть згасити емоційний відгук дітей на інтелектуальну гру й істотно знизити її результативність. Кількість учасників такої інтелектуальної гри не обмежується. Організувати гру можна як з однією дитиною, так і з групою дітей: у будь-якому разі кожна дитина виконує завдання індивідуально. А організація групових ігор сприяє розвитку товариських партнерських стосунків між дітьми.

Насамкінець зазначимо, що головною метою нашої діяльності є формування в сучасних дітей уявлення про необхідність скеровувати розвиток суспільства в потрібному руслі, прагнення до гармонійного, стабільного і безпечного життя сьогодні і в майбутньому. Утім, щоб успішно реалізувати це завдання, вихователям також вкрай потрібні деякі навички організації активної діяльності дітей, групових досліджень, використання інтерактивних методів, проблемних запитань тощо. Тож поряд з дітьми вчитися жити по-новому мають і педагоги.

Перспективи подальшої роботи вбачаємо в пошуку шляхів методичного забезпечення наступності між дошкільною і початковою ланками освіти щодо формування навичок, орієнтованих на сталий розвиток.

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, 2021. – 26 с.
2. Безсонова О. На захисті майбутнього – з дитинства, або Педагогіка емпauerменту в дошкільному закладі. Вихователь – методист дошкільного закладу. 2015. № 3. С. 11–17.

3. Гавриш Н., Пометун О. Дошкільнятам – освіта для сталого розвитку : парціальна програма для системи дошкільньої освіти. К., 2019. 23 с.
4. Гавриш Н. Калейдоскоп інформаційно-ігрової творчості дітей. Методичні рекомендації щодо використання коректурних таблиць. К.: Видавничий дім «Слово», 2012. 256 с.
5. 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, В. М. Вертугіна та ін.; наук. ред.. Г. В. Беленька ; Київ. ун-т ім.. Б. Грінченка. К. : Київ. Ун-т ім.. Б. Грінченка, 2020. 440 с.

3. ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД РОЗВИТКУ І ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ РАНЬОГО ТА ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Буряк Софія

*здобувач освіти Волинського національного університету імені Лесі
Українки*

*Науковий керівник-кандидат педагогічних наук, старший викладач
Удот В. Ф.*

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ДОПИТЛИВОСТІ У ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ

На сучасному етапі у дошкільній освіті одним з найважливіших завдань виступає розвиток в дітей допитливості. Це пов'язується з тим, що допитливість відіграє головну роль у ході розвитку особистості дитини, у її пізнавально-дослідницькій діяльності. Допитливість є однією зі сторін пізнавальної діяльності дитини і відображає її прагнення шукати нову інформацію, освоювати її в процесі пізнання оточуючого світу. Допитливість є інтегрованою властивістю особистості, яка включає поєднання емоційних, інтелектуальних і вольових властивостей.

У роботі закладів дошкільної освіти розвитку допитливості приділяється велика увага, але це відбувається безсистемно, оскільки не завжди педагоги належною мірою володіють такими поняттями, як допитливість, пізнавальний інтерес, педагогічні умови розвитку допитливості в дітей раннього віку.

В. Мендерецький, В. Шуліка та С. Дмитрук вважають, що допитливість – психологічна властивість особистості. Вона характеризується прагненням людини проникнути межі побаченого. На цій стадії інтересу виявляються досить сильні вираження емоцій здивування, радості пізнання, задоволеність діяльністю. У виникненні загадок та їх розшифровці і полягає сутність допитливості як активного бачення світу, яке розвивається в діяльності і пізнанні оточуючого світу [5].

Допитливість, стаючи стійкою рисою характеру, має значну цінність у розвитку особистості. Допитливі люди не байдужі до світу, вони завжди знаходяться у пошуку. Педагогічні умови розвитку допитливості задовольняються через практичні та дослідницькі дії дитини. Велике значення має факт завершення таких дій. Так з'являються нові знання, враження, забарвлені яскравими емоціями.

З метою вивчення проблеми розвитку допитливості в дітей раннього віку ми розглянули позиції Т. Дуткевич [1], Р. Павелкова [6], О. Цигипало [6], які вважають, що за кількістю питань у дітей раннього віку можна сформулювати загальне уявлення про ступінь виразності у них допитливості, тому що допитлива дитина ставить питання досить часто, і ці питання спрямовані на розуміння сутності того чи іншого об'єкта чи предмета чи його взаємозв'язки з іншими об'єктами та явищами навколишнього світу.

За умови добре організованого розвивального предметно-просторового середовища, грамотного педагогічного керівництва різними видами діяльності дитини створюються сприятливі умови для розвитку допитливості. Чим більше дитина дізнається про різні об'єкти, явища, тим більше у неї виникає різноманітних питань, на які вона шукає відповіді. Це сприяє розвитку допитливості.

За словами І. Карабаєвої, допитливість спонукає дитину шукати відповіді на свої запитання, висувати припущення і, використовуючи різні способи пізнання, підтверджувати чи спростовувати висунуті гіпотези. Цей віковий період важливий у розвитку пізнавальної потреби дитини, яка виражається у формі пошукової, дослідницької активності, спрямованої на виявлення нового. Тому переважають питання: чому, навіщо, як [2].

На думку Т. Пономаренко, О. Кузіної, у діяльності формуються позитивні емоції у процесі взаємодії з об'єктом діяльності, у процесі самої діяльності та по відношенню до людей, які беруть участь у цій діяльності, тобто до дорослих та однолітків [7].

І. Карук зазначає, що виникненню допитливості сприяє правильно організована діяльність. Вона повинна відповідати наступним вимогам: підготовка основи для прояву допитливості (стимуляція потреби в цьому об'єкті або цій діяльності, засвоєння певних знань та умінь); створення ставлення до предмета чи діяльності, переклад смислоутворюючих мотивів на ближчі, організація систематичної пошукової діяльності, у якій реалізується справжня допитливість. Її відрізняють прояви пізнавального інтересу та внутрішньої мотивації, пізнання та виконання цієї діяльності. Ще однією вимогою є побудова діяльності таким чином, щоб у процесі роботи у дитини виникали питання, і вони спонукали її ставити нові завдання, які не вичерпувалися в цій конкретній діяльності, наприклад на занятті, і дитина могла переносити свої інтереси в інші види діяльності [3].

О. Кузіна зазначає, що розвиток допитливості займає тривалий час, це процес, який потребує систематичності та цілеспрямованості. Організована таким чином діяльність носитиме пошуковий характер і сприятиме досягненню дитиною радості пізнання, закріпленню позитивних результатів, що виробляють стійкий динамічний стереотип допитливості, яка поступово формуватиметься в особистісну якість. Використання пошукової, дослідницької діяльності, наявність проблемних ситуацій є дуже важливими у розвитку допитливості, оскільки дитина має стикатися з проблемою, у неї повинні виникати питання, протиріччя, до вирішення яких вона буде прагнути. Ефективним методом розвитку допитливості є використання різноманітних ігор, вправ, завдань, доступних дітям за віком [4].

Головною особливістю цих видів завдань є те, що вони повинні мати певний ефект новизни і сюрпризності для того, щоб стимулювати пізнавальну потребу або пізнавальний інтерес дитини. Як зазначає О. Кузіна [4], важливе значення у розвитку допитливості належить взаємодії з дорослим, вміння дорослого пропонувати дитині різноманітну інформацію, ставити перед нею проблемні питання, що впливає на стимулювання її пізнавальних інтересів. Чим глибшою стає дослідницька діяльність дитини,

тим більш насиченою і вираженою стає допитливість, тим ширші стають пізнавальні інтереси дитини.

На думку І. Карабаєвої, однією з ключових умов розвитку допитливості також є предметно-просторове розвивальне середовище. Сьогодні у психолого-педагогічній літературі визначено важливу роль організації розвивального середовища для розвитку особистості дитини [2].

Отже, психолого-педагогічний аналіз літератури та вивчення авторських позицій показує, що розвиток допитливості дітей раннього віку необхідно організовувати з урахуванням педагогічних умов: збагачення предметно-розвивального середовища, підвищення компетентності педагогів, організації систематичної пізнавально-дослідницької діяльності, позитивного ставлення до діяльності.

Список використаних джерел

1. Дуткевич Т.В. Дитяча психологія: навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 424 с.
2. Карабаєва І.І. Формування пізнавальної спрямованості дошкільників на оточуючу дійсність. *Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України «Актуальні проблеми психології»*. 2011. Т. 4 (7). 2011. С. 155 – 165.
3. Карук І.В. Розвиток пізнавальних інтересів у дітей дошкільного віку в процесі експериментальної діяльності. *Молодий вчений*. 2018. № 5. С. 89–92.
4. Кузіна О. Допитливість як етап пізнавальної активності дітей дошкільного віку. *Via Educationis : Studies of Education and Didactics*. 2022. Vol. 1. №3. С. 96–101.
5. Мендерецький В., Шуліка В., Дмитрук С. Розвиток пізнавального інтересу як психолого-педагогічна проблема. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. 2012. Вип. 4. С. 237–245.
6. Павелків Р.В. Цигипало О.П. Дитяча психологія: навч. посіб. Київ : Академвидав, 2008. 432 с.
7. Пономаренко Т.О., Кузіна О.Т. Формування пізнавальної активності дітей дошкільного віку як феномен наукового дослідження. *Збірник наукових праць «Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова»*. Серія 5: Педагогічні науки : реалії та перспективи. Київ : Видавничий дім «Гельветика», 2022. Вип. 85. С. 151–156.

Вішнер Тетяна

здобувач освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор Смолюк І.О.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ РОБОТИ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Дошкільне дитинство – короткий, але важливий період ствердження особистості. В ці роки дитина отримує початкові знання про навколишній світ, у неї починає формуватися певне ставлення до людей, до праці, виробляються навички і звички правильної поведінки, складається характер.

Із самого раннього дитинства дитина вступає в складну систему взаємин з оточуючими людьми (вдома, у дитсадку та ін.) і здобуває досвід суспільної поведінки. Формувати у дітей навичок поведінки, виховувати свідоме, активне ставлення до дорученої справи, товариства потрібно починати з дошкільного віку.

Зростання ролі моральних засад у всіх сферах соціального життя – істотна ознака духовного оздоровлення суспільства. Процеси демократизації і гуманізації суспільних відносин є важливими на сучасному етапі розвитку Української держави.

У системі чинників розбудови державності України, духовного відродження українського народу, переходу до ринкових відносин та входження нашої країни у високоцивілізоване світове співтовариство одне з провідних місць належить моральності. Це й очевидно, оскільки рух нашого суспільства до поставленої мети можуть забезпечити люди високої моралі, гуманної психології.

Труднощі перехідного періоду, не завжди продумані форми та методи переходу до ринкових відносин давалися взнаки. Врешті маємо великий дефіцит моральності у нашому суспільстві, у наших повсякденних міжособистісних стосунках. Не випадково, одним з пріоритетних напрямів реформування виховання Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття») визначає утвердження принципів загальнолюдської моралі: правди, справедливості, патріотизму, доброти, працелюбності, інших добродійностей.

«Щоб у людині утвердилась висока ідея, слід дати їй азбуку людської культури», зазначив В.О. Сухомлинський. Моральна культура є основою виховання особистості з перших років життя. Суть морального виховання полягає у формуванні моральної позиції, ціннісних орієнтацій, інтересів і потреб особистості. В умовах оновлення і вдосконалення соціальних відносин, враховуючи, що моральна культура – це синтез моральних переконань і моральної поведінки, слід своєчасно розв’язувати завдання формування досвіду моральної поведінки, дійового засвоєння норм моралі. Як педагоги, так і психологи одноставно стверджують, що старший дошкільний вік – особливий етап у формуванні ставлення людини до навколишнього світу, коли визначається спрямованість особистості – громадська, колективістська чи егоїстична, індивідуалістська. Цей вік сприятливий для формування основ культури поведінки: дошкільнята вже здатні сприймати вимоги до себе, вони піддатливі зовнішньому впливові, схильні до наслідування [4].

Взагалі проблемі виховання моральної поведінки у старших дошкільників присвячено чимало досліджень в психолого-педагогічній науці. Так, зокрема, вчені, вивчаючи дану проблему намагалися з’ясувати: 1) суть культури поведінки, і зокрема, моральної (Н. Витковська, Д. Джола, А. Щербо, В. Мацулевич, Т. Поніманська); 2) формування культури моральних відносин в процесі навчання (В. Сухомлинський, М. Боришевський, Л. Сапожникова, З. Іванова); 3) механізми виховання моральної поведінки (Р. Рудольф, Х. Штольц); 4) взаємозв’язок свідомої дисципліни і культури поведінки старших дошкільнят (М. Єфременко); 5) методичні поради з виховання культури поведінки старших дошкільнят (О. Богданова, М. Кутейнікова, В. Петрова, Л. Яснікова); 6) виховання у дітей моральних якостей в процесі різних видів діяльності (Е. Соловйова, С. Кондратова, Л. Кошельова, Л. Колосникова); 7) критерії моральної вихованості старших дошкільнят (І. Бех, С. Максименко) та ін.

Скориставшись науковим доробком вчених, що досліджували проблему виховання моральної поведінки, візьмо за основу тлумачення більшості ключових понять, що стосуються розглянутої проблеми. Так, розділяючи думку О. Антонової, під моральною поведінкою розуміємо «сукупність вчинків, які характеризують загальне моральне обличчя людини, її ставлення до суспільства, інших людей і до самого себе». За робочі терміни, пов'язані з проблемою формування навичок моральної поведінки дітей, взято поняття: «культура поведінки», «моральний вчинок», «моральна дія», «моральний стан», «моральний мотив», «моральна норма», «правило поведінки» та ін.

Проблема формування високоморальної особистості дитини в сучасних умовах розвитку нашої держави надзвичайно актуальна, оскільки в суспільстві частішими стали прояви бездушності, моральної безпринципності, і навіть злочинності.

Соціально-економічні негаразди в нашій державі різко загострили всі форми міжособистісної взаємодії. Ускладнення виховного процесу перетворилось у стійку тенденцію, яка відчутно виявляється вже в дошкільному віці. Відомо, що дошкільний вік найуразливіший до різноманітних впливів. Саме в цей період дитина вперше включається в розгалужену систему нормативних відношень, постійно зазнає дії стихійно виникаючих норм, зразків поведінки, способів спілкування. Їх неузгодженість у плані соціально значущої спрямованості негативно відбивається на особистісному розвитку дитини.

Питання культури поведінки дітей в історії розвитку як зарубіжної, так і вітчизняної педагогіки посідає чільне місце. Його актуальність спостерігається в кожній історичній епосі, і по-новому постає у зв'язку із змінами в соціально-духовному житті кожної країни.

В умовах розбудови незалежної держави, переорієнтацією морально-етичних цінностей людини гостро постає проблема правильного формування

і засвоєння дітьми особливо правил культурної поведінки, заснованих на загальнолюдській моралі і національно-народних традиціях.

Основу національних традицій нашого народу складають узагальнені якості ідеалу українця – людини лагідної і доброзичливої, дотепної і жартівливої, талановитої і працьовитої, витривалої і терпеливої, з її високою емоційністю, чутливістю та ліризмом, у прославленій пісенності, у своєрідному гуморі.

Поняття «культура поведінки» пов'язане з такими поняттями як «моральний вчинок», «моральна дія», «моральний мотив», «моральна норма», «моральний принцип», «моральне правило». Взагалі культуру поведінку особистості визначають як всю її діяльність, що оцінюється з точки зору вимог моралі і складається з окремих вчинків, тобто дій, які підлягають громадській, моральній оцінці.

До ефективних методів формування досвіду позитивної поведінки відносяться: вправління в моральній поведінці; спільна ігрова і продуктивна діяльність дітей; організація життя і діяльності дітей згідно з суспільними нормами поведінки; ситуацій морального змісту; педагогічні вимоги. Особливу увагу становить метод вправління у правильній поведінці, оскільки в дошкільному віці виробляються позитивні моральні звички.

Експериментальні дослідження засвідчують, що дошкільники через їхню ситуативну поведінку, надзвичайну імпульсивність, невміння переносити свої знання з відомих їм моральних правил на нові ситуації, потребують не стільки подальшого засвоєння, скільки самого досвіду такої поведінки.

Практика дошкільної освіти та виховання і спеціальні дослідження свідчать, що про сформованість культури поведінки дошкільників можна судити за такими показниками: добровільність виконання моральних вимог, стабільність поведінки, незалежно від наявності чи відсутності контролю; потреба шукати і вміння знаходити оптимальні форми поведінки.

Формування моральних якостей дошкільників педагогові доцільно здійснювати в такій послідовності: а) постановка завдання; б) пояснення важливості даного правила поведінки, формування свідомого ставлення до його виконання; в) демонстрування зразкового виконання правила; г) тривале вправляння (привчання) дітей з метою вироблення в них навичок (звичок) моральної поведінки; д) закріплення відповідного морального ставлення до правила.

Загалом, дошкільний вік сприятливий для формування основ моральної поведінки: діти цього віку вже здатні сприймати вимоги до себе, проте вони легко піддаються зовнішньому впливові. Також важливо враховувати, що сучасні реалії, національне відродження, незалежність України визначають пріоритетними моральну норму та свободу особистості.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти / наук. кер.: 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. Київ : Видавництво МОН, 2012. 26 с.
2. Дитина: Освітня програма для дітей від 2 до 7 років / наук. кер. проєкту Огнев'юк В.О.; авт. кол. Г. В. Беленька, О. Л. Богініч, Н. І. Богданець-Білоskalенко та ін.; наук. ред.: Г. В. Беленька, М. А. Машовець ; Мін. осв. і науки Укр.; Київ. ун-т ім. Грінченка. К.: Київ. ун-т ім. Грінченка, 2020. 440с.
3. Островська Л.Ф. Виховання культури поведінки у дошкільників. К.: Рад.шк., 1985. 120 с.
4. Поніманська Т. І. Моральне виховання дошкільників. К., 1993. 111с.

Генда Іванна

здобувач освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки

*Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент
Дурманенко О.Л.*

ОРГАНІЗАЦІЯ ВЗАЄМОДІЇ ПЕДАГОГІВ ІЗ ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Проблема обдарованості в наш час стає все більш актуальною. Це насамперед пов'язано з потребою суспільства в неординарних творчих особистостях. Раннє виявлення, навчання і виховання обдарованих і талановитих дітей є одним із головних завдань удосконалення системи освіти. Проте недостатній рівень психологічної підготовки педагогів до роботи з дітьми, що виявляють нестандартність у поведінці і мисленні, призводить до неадекватної оцінки їх особистісних якостей і всієї їхньої діяльності. Нерідко творче мислення обдарованої дитини розглядається як відхилення від норми або негативізм. Обдарована дитина сама собі допоможе, якщо педагог творчий, а навчальний процес цікавий, різнобічний, результативний.

Існує думка, що обдаровані діти не потребують допомоги дорослих, не відчують потреби в особливій увазі і керівництві. Але насправді такі діти найбільш чутливі до оцінки їхньої діяльності, поведінки і мислення, вони більш сприйнятливі до сенсорних стимулів і краще розуміють відносини і зв'язки. Обдарована дитина схильна до критичного ставлення не тільки до себе, але і до оточуючого. Тому педагоги, які працюють з обдарованими дітьми, мають бути досить терпимі до критики взагалі і до себе [3].

Організація взаємодії педагогів із обдарованими дітьми – це систематичний підхід до спільної роботи вчителів, вихователів та інших освітніх працівників з дітьми, які виявили високий рівень обдарованості та потребують спеціального навчання та розвитку. Її мета полягає у максимальній реалізації потенціалу дітей та забезпеченні якісної освіти, враховуючи їхні особливості та потреби.

Організація взаємодії педагогів є важливою складовою, що сприяє максимальному розвитку обдарованих дітей. Цей процес включає в себе визначення та розпізнавання обдарованості, розробку індивідуальних навчальних програм, підтримку креативного та самостійного навчання, а також врахування емоційного та соціального розвитку цих дітей.

Марія Монтесорі вважала, що взаємодія з обдарованими дітьми вимагає особливого підходу та уваги. Вона підкреслювала значення створення оточення, де діти можуть вільно виражати себе та розвивати свої здібності. Монтесорі вірила в самостійність та самореалізацію дитини, надаючи їй можливість вчитися за власним інтересом і темпом. Вона підкреслювала важливість віри педагогів у потенціал кожної обдарованої дитини та надання їй можливостей для виявлення своїх талантів та інтересів [1].

Роберт Дж. Штернберг, відомий психолог та вчений, акцентує увагу на важливості створення сприятливого середовища для розвитку обдарованих дітей. Він підкреслює, що важливо не лише виявити обдарованість, але й створити умови для її повного розквіту. Штернберг спонукає педагогів надати можливість обдарованим дітям виявити та розвинути свої таланти через відповідні виклики та можливості навчання. Він також підкреслює важливість розуміння і підтримки емоційного та соціального розвитку обдарованих дітей [4].

Ці думки відображають загальну усвідомленість серед педагогів щодо важливості ефективної організації взаємодії з обдарованими дітьми. Це дозволяє надати їм належну увагу та підтримку у їхньому навчанні та розвитку, враховуючи їхні індивідуальні потреби та здібності.

Організація взаємодії педагогів із обдарованими дітьми є важливим завданням для забезпечення їхнього правильного розвитку та реалізації потенціалу. Ось кілька ключових кроків:

- виявлення обдарованих дітей (проведення тестувань та спостереження за навчальним процесом для виявлення обдарованих дітей);
- індивідуалізація навчання (надання можливостей для глибшого вивчення предметів та додаткових завдань, що відповідають їхньому рівню);
- створення розвивальних програм (розробка спеціалізованих програм, які враховують інтереси та потреби обдарованих учнів);

- забезпечення психологічної підтримки (педагоги повинні бути чутливими до емоційного стану обдарованих дітей та надавати їм підтримку);
- створення умов для самореалізації (надання можливостей для самостійного дослідження та творчості, а також участь в конкурсах та проектах);
- залучення батьків (вести співпрацю з батьками для підтримки обдарованих дітей вдома та у школі);
- моніторинг та оцінювання прогресу (регулярне відстеження навчальних досягнень обдарованих дітей та вносити корективи до навчального процесу за необхідності) [2].

Ці кроки можуть бути використані як основа для організації ефективної взаємодії педагогів із обдарованими дітьми. Важливо пам'ятати, що кожна дитина унікальна, тому гнучкість та індивідуалізація підходу є ключовими компонентами успішної роботи з обдарованими дітьми.

Ефективній роботі з обдарованими дітьми сприяють творчі методи, які використовуються в педагогічній діяльності:

- повага до бажання дітей працювати самостійно;
- надання дитині свободи вибору галузі застосування своїх здібностей, методів досягнення мети;
- індивідуальне застосування навчальної програми залежно від особливостей дитини;
- схвалення результатів діяльності дітей в одній галузі метою спонукати бажання випробувати себе в інших галузях діяльності;
- підкреслювання позитивного значення індивідуальних відмінностей;
- добування максимальної користі з хобі, конкретних захоплень та індивідуальних нахилів;
- переконання дітей, що педагог є їхнім однодумцем, а не ворогом.

При взаємодії педагогів з обдарованими дітьми важливо дотримуватись таких рекомендацій:

- регулярно проводити аналіз академічних досягнень та талантів учнів (використовувати стандартні тести, творчі завдання та портфоліо для визначення потенціалу);
- розробляти персоналізовані плани, що враховують сильні сторони та інтереси кожної обдарованої дитини;
- надати можливості для творчого вираження через проекти, мистецькі завдання та дослідницькі роботи;
- забезпечити доступ до цікавих завдань, які стимулюють розвиток критичного мислення та аналітичних навичок;
- підтримати дітей у вирішенні завдань та самостійному дослідженні;
- організувати групові проекти, дискусії та спільні заходи, щоб підтримати розвиток соціальних навичок.

Ці рекомендації допомагають створити ефективну взаємодію педагогів із обдарованими дітьми, сприяючи їхньому повноцінному розвитку та навчанню.

Отже, ефективна організація взаємодії педагогів із обдарованими дітьми є надзвичайно важливим елементом їхнього успішного розвитку та навчання. Ключовими принципами є індивідуальний підхід, створення стимулюючого навколишнього середовища, підтримка креативності та самовираження, розвиток незалежності та соціальних навичок. Спільні зусилля педагогів, батьків та дітей є ключем до успішного розвитку дитячої обдарованості. Правильно організована взаємодія створює умови для розкриття їхнього повного потенціалу та сприяє формуванню самостійних та креативних особистостей.

Список використаних джерел

1. Дичківська І. М., Поніманська Т. І. М. Монтессорі: теорія і технологія. К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. 304 с.

2. Клименюк Ю. М. Особливості навчання і виховання обдарованих дітей у навчально-виховних закладах. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2011. Вип. № 38, С. 50 – 53.

3. Кузьмінська Я. В. Недотримання потреб обдарованих дітей в системі дошкільної освіти. Київ, 2014.

4. Оржеховська В. М. Взаємодія навчального закладу і сім'ї: стратегії, технології, моделі. Х.: Точка, 2012. 192 с.

Косинець Ірина

здобувач світи Волинського національного університету імені Лесі Українки

*Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент
Дурманенко О. Л.*

АЛГОРИТМ УПРАВЛІННЯ ПРОЦЕСОМ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Розвиток творчих здібностей у дітей дошкільного віку є надзвичайно важливою складовою їхнього виховання та навчання. У сучасному світі, де технології та інновації швидко змінюють наше оточення, творчість стає ключовою якістю, яка допомагає дітям адаптуватися та розвиватися. Діти дошкільного віку мають природну схильність до творчості. Їхні думки невичерпні, а уява – безмежна. Саме в цей період формується основа для майбутньої творчості, яка може проявитися у будь-якій сфері життя: в мистецтві, науці, спорті чи соціальних науках. Саме тому, важливо визнати та підтримувати цей потенціал в кожній дитині. Важливо також зазначити, що розвиток творчості у дітей дошкільного віку сприяє їхньому загальному розвитку. Творчі справи розвивають у них навички спостереження, концентрації та вирішення проблем. Крім того, вони навчають дітей бути відкритими до нових ідей та думок, що є ключем до успішної адаптації у сучасному світі.

Багато відомих педагогів і психологів внесли вагомий внесок у розвиток творчих здібностей дітей дошкільного віку, вивчаючи їх поведінку та взаємодію з навколишнім світом. Ось лише кілька прикладів вчених, які

відіграли ключову роль у цій сфері: Марія Монтессорі: італійська лікарка та педагогиня, яка розробила систему навчання, спрямовану на розвиток внутрішніх потенцій дитини. Її методи навчання акцентують увагу на самостійності, вільному виборі та творчості, що взято за основу в сучасних дошкільних навчальних програмах. Леон Фестінжер: французький психолог, який вивчав креативність та процес творчості. Він розробив теорію розвитку креативності, висловивши ідеї щодо того, як сприяти розвитку творчих здібностей у дітей. Ж. Піаже: швейцарський психолог, чий внесок у розвиток теорії когнітивного розвитку дітей був визнаний в усьому світі, відзначався акцентом на творчому мисленні та саморозвитку. Ці видатні педагоги сприяли формуванню сучасних підходів до розвитку творчих здібностей у дітей дошкільного віку, надаючи вихователям та батькам цінні вказівки щодо методів, які допомагають розкрити та розвинути творчий потенціал кожної дитини.

Базовий компонент дошкільної освіти враховує важливість розвитку творчих здібностей у дітей дошкільного віку. Він окреслює основні принципи та завдання виховання та навчання у закладах дошкільної освіти. Згідно з цим документом, розвиток творчих здібностей є однією з ключових компетентностей, яку слід формувати у дошкільників [1]. Базовий компонент дошкільної освіти наголошує на важливості розвитку творчих здібностей у дітей дошкільного віку як одну з ключових цілей освітнього процесу. Він визнає, що творчість є не лише здатністю вигадувати нові ідеї, але й здатністю їх реалізувати, досліджувати, вирішувати проблеми та долати труднощі.

Базовий компонент дошкільної освіти визначає ключові аспекти управління процесом розвитку творчих здібностей у дітей дошкільного віку. Основні принципи управління включають у себе наступні елементи:

- Індивідуальний підхід: згідно з Базовим компонентом дошкільної освіти, управління розвитком творчих здібностей повинно базуватися на індивідуальних потребах та інтересах кожної дитини. Вихователі повинні

враховувати особливості кожної дитини та створювати умови для розвитку їхньої творчості.

□ **Забезпечення ресурсами:** управління розвитком творчих здібностей передбачає надання дітям доступу до різноманітних ресурсів, таких як мистецькі матеріали, книги, іграшки та інші засоби, які сприяють розвитку творчості.

□ **Співпраця з батьками:** залучення батьків до процесу розвитку творчих здібностей є важливим аспектом управління. Співпраця з батьками допомагає створити сприятливе середовище для розвитку творчості вдома та в закладі дошкільної освіти.

□ **Формування творчого середовища:** управління повинно забезпечувати створення такого навчального середовища, де діти мають можливість вільно виражати свої ідеї, експериментувати та ділитися своїми творчими досягненнями [1].

Отже, Базовий компонент дошкільної освіти передбачає цілеспрямоване та індивідуалізоване управління процесом розвитку творчих здібностей, звертаючи увагу на ресурси, співпрацю з батьками та створення сприятливого навчального середовища. У роботі з дітьми дошкільного віку у ЗДО використовують різноманітні методики для управління та стимулювання розвитку їхніх творчих здібностей. Ось деякі з них:

□ **Методика Монтессорі:** ця методика сприяє розвитку незалежності, самостійності та творчого мислення дітей через використання спеціально розроблених матеріалів, які стимулюють інтерес до вивчення.

□ **Проблемне навчання:** вихователі можуть ставити перед дітьми різні проблеми чи завдання, які потребують творчого розв'язання. Це може бути розв'язання будь-якої задачі, конструювання чогось або вигадкування історій.

□ **Ігрові методики:** використання різних ігор та творчої активності, що стимулюють уяву, сприяє розвитку творчості дітей. Граючи, діти можуть експериментувати, розв'язувати проблеми та співпрацювати один з одним.

□ Мистецькі заняття: ліплення, музика та танці – ці види діяльності розвивають творчість та допомагають дітям виразити себе через мистецтво [5].

Застосування цих різноманітних методик у роботі з дітьми дошкільного віку в ЗДО сприяє створенню сприятливого середовища для їхнього творчого розвитку, враховуючи індивідуальні особливості кожної дитини.

Використання різноманітних методик для стимулювання творчих здібностей у дітей дошкільного віку має значний вплив на їхній розвиток та навчання. Ось деякі ключові аспекти впливу цих методик:

□ Розвиток творчості: методики сприяють розвитку уяви, інноваційного мислення та творчих навичок дітей. Це робить їх більш винахідливими та креативними у вирішенні завдань та підходах до вивчення.

□ Розвиток критичного мислення: діти вчаться аналізувати ситуації, робити вибір серед різних варіантів та розвивати критичне мислення, оцінюючи ефективність своїх рішень.

□ Сприяння комунікативним навичкам: групові та колективні активності сприяють розвитку навичок співпраці та комунікації, роблячи дітей кращими командними гравцями.

□ Підвищення мотивації та інтересу до навчання: цікаві та захопливі методи навчання стимулюють інтерес дітей до вивчення, що може поліпшити їхню мотивацію навчатися.

□ Розвиток самостійності та самовираження: діти вчаться бути більш самостійними, вільно виражати свої думки та ідеї, що сприяє їхньому особистісному розвитку [3].

Узагальнення використання різноманітних методик у роботі з дітьми дошкільного віку не лише сприяє їхньому творчому розвитку, але і впливає на багато аспектів їхнього загального розвитку, навчання та соціалізації.

Отже, розвиток творчих здібностей у дітей дошкільного віку є важливою складовою їхнього виховання та навчання. Сучасні методики та

підходи в дошкільних навчальних закладах спрямовані на стимулювання та розвиток творчості дітей через ігри, мистецтво, літературу, інтерактивні завдання та спільні проекти. Це сприяє розвитку їхньої уяви, креативного мислення, комунікативних навичок та вміння розв'язувати проблеми.

Управління цим процесом включає в себе індивідуальний підхід до кожної дитини, забезпечення доступу до різноманітних ресурсів, співпрацю з батьками, створення творчого навчального середовища та використання різноманітних методик, таких як гра, мистецтво, ігри, проекти та інші креативні активності. Ці підходи сприяють не лише розвитку творчих здібностей, але й загальному зростанню інтелектуального, емоційного та соціального потенціалу кожної дитини, допомагаючи їм стати активними та надійними учасниками сучасного суспільства.

Список використаних джерел

1. Андросюк Т. , Онишко О. Гра і творчість для психологічного розвантаження. *Дошкільне виховання*. 2023. № 3. С. 10–13.
2. Артеменко М. Розвиток креативного мислення: від побуту до мистецтва. *Дошкільне виховання*. 2023. № 3. С. 14–15.
3. Базовий компонент дошкільної освіти. URL: <http://mon.gov.ua/images/files/doshkilna-crednya/doshkilna/bazoviy-komponent-2.doc>
4. Бельська Г. Як виховати креативну особистість. *Дошкільне виховання*. 2023. №3. С. 3 – 7.
5. Науменко, Т. Розвиток творчої активності дітей дошкільного віку засобами театральної освіти. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2016. № 1. С. 69 – 74.

Майстрок Вікторія

кандидат психологічних наук, Луцький інститут розвитку людини університету «Україна», м. Луцьк

Соколюк Олена

здобувач освіти Луцького інституту розвитку людини університету «Україна»

ЕТАПИ РОЗВИТКУ ЕФЕКТИВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ

Комунікативна діяльність та взаємодія дітей з порушеннями зору є однією з актуальних проблем сьогодення. Особливого значення ця проблема набуває в контексті вирішення питань соціальної адаптації та інтеграції дітей із вадами зору. Все частіше бачимо, як складно таким дітям пристосовуватися до соціуму, взаємодіяти з однолітками та дорослими. Вирішення проблеми комунікації та взаємодії дітей дошкільного віку із порушенням зору передбачає пошук ефективних методів психологічного впливу на дитину, застосування яких забезпечувало б успішність у комунікативній адаптації.

Формування особистості дитини та ефективність її адаптації і соціалізації у подальшому залежать від психічного розвитку дитини, який визначається розвитком її сприйняття, уваги, пам'яті, мислення, мовлення, емоцій, відчуттів та вольових якостей [2].

На розвиток дитини та її комунікативні навички значною мірою впливає характер її стосунків з оточенням. Саме ставлення дорослого до дитини є прикладом для формування її світогляду та сприйняття оточуючих і самої себе, адже дитина із вадами зору своєрідно сприймає соціум та виражає емоційне ставлення до нього. Для ефективного виховання та навчання незрячих дітей необхідно виділити їх психологічні особливості спілкування. Нехтування спілкуванням з вихователями та батьками, некомпетентність щодо особливостей дітей ускладнюють розвиток процесів їх комунікації та соціалізації, що в майбутньому може призвести до замкненості в собі, зниження самооцінки та підвищення рівня тривожності. Важливо вчасно навчити дітей із вадами зору встановлювати дружні стосунки та комунікувати з однолітками, щоб попередити початок процесу їх дезадаптації. Специфіка порушень розвитку зумовлює виникнення особливих умов, у яких відбувається взаємодія дитини з оточуючими. У цьому контексті дана проблематика потребує окремого вивчення через комплексний характер такого порушення та його впливу на міжособистісну взаємодію дитини з

оточуючими насамперед через труднощі, які виникають під час їх комунікації (Г. Акопов, В. Грачов, М. Каган, А. Хараш) [1, с. 253].

Як зазначали вище, найбільш характерними проявами у дітей із порушенням зору є порушення комунікативної діяльності, соціальної адаптації, порушення когнітивного розвитку порівняно з однолітками, спостерігаються труднощі в оволодінні навичками читання та письма, спостерігаються прояви проблемної поведінки та незначне порушення дрібної моторики, порушена емоційно-вольова сфера. Незважаючи на наявність значної симптоматики, діти із вадами зору здатні продуктивно використовувати допомогу дорослих, вони вступають у діалоги та спільну діяльність.

Від комунікативної адаптації залежить можливість пристосування дітей до нових взаємовідносин, адже саме вона відповідає за розвиток соціальних умінь і навичок. Комунікативна адаптація є необхідною складовою частиною розвитку комунікативної діяльності та спілкування. Поняття «комунікація» пов'язується з процесом обміну інформацією під час здійснення спільної діяльності та спілкування.

Проаналізувавши вищесказане, можемо зазначити, що більшість дітей із порушенням зору використовує ситуативну форму спілкування. Це свідчить про те, що діти цієї категорії вибирають насамперед гру для формування комунікації та розвитку. Пояснення відповідного матеріалу вже на початкових етапах супроводжувалися значним зниженням інтересу дітей, незадоволеністю, розгубленістю, сором'язливістю, підвищеним відволіканням. Проте використання малих фольклорних форм (загадок, прислів'їв), зокрема ігрового фольклору (примовок, лічилок, скоромовок), заохочувало дітей до навчальної та пізнавальної діяльності.

Для ефективного подолання бар'єра комунікативної адаптації дітей із вадами зору необхідно використовувати такі напрями роботи. По-перше, здійснення індивідуальної роботи психолога, спрямованої на подолання проблем у комунікації з дорослими та однолітками, з уникненням негативних

моментів у контакті з оточуючими, зокрема подолання надмірної сором'язливості та скутості дитини, що перешкоджають процесу комунікативної адаптації. Для підвищення впевненості в собі, підвищення самооцінки, розвитку інтересу до оточуючого середовища та інших людей важливим є використання ігрових методів корекційної роботи. По-друге, здійснення корекційно-розвивальних занять, спрямованих на розвиток особистості та взаємодію з дітьми в інклюзивному просторі. По-третє, задіяння батьків до активної участі у корекційно-розвивальних заходах, спрямованих на розвиток дитини та її комунікативних навичок. Такі заходи повинні носити комплексний характер і включати роботу командного супроводу, а саме вихователя, психолога, дефектолога, логопеда, асистента вихователя, батьків.

Список використаних джерел

1. Субашкевич І. Особливості граматичної сторони мовлення у дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення III рівня. *Збірник наукових праць НПУ імені М. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2018. № 36.
2. Глушенко К. Особливості налагодження комунікативних зв'язків особами з порушеннями зору. *Комунікація для всіх: матеріали IX Східно- та Центральноєвропейської Регіональної конференції з проблем альтернативної та допоміжної комунікації* / за ред. В. Синьова, М. Шеремет. Київ : ДІА, 2013. С. 17–19.

Савоник Тетяна

студентка Волинського національного університету імені Лесі Українки

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Дурманенко О. Л.

ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ТА СУПРОВІД ОБДАРОВАНИХ ДІТЕЙ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ТА РОЗВИТКУ

Проблема обдарованості стає все більш актуальною. Це, перш за все, пов'язано з потребою суспільства в неординарній творчій особистості. Невизначеність сучасного навколишнього середовища вимагає не лише

високої активності людини, але і її вміння, здатності до нестандартної поведінки.

Проблема обдарованості становить комплексну проблему, в якій перетинаються інтереси різних наукових дисциплін. Основними з них є проблеми виявлення, навчання та розвитку обдарованих дітей, а також проблеми професійної та особистісної підготовки педагогів, психологів та управлінців освіти для роботи з обдарованими дітьми. Далеко не кожна людина спроможна реалізувати свої здібності. Багато залежить від сім'ї та від навчально-виховних закладів освіти. Завдання сім'ї полягає в тому, щоб своєчасно побачити, виявити здібності дитини, завдання навчально-виховних закладів – підтримати дитину і розвинути її здібності, підготувати фундамент для того, щоб ці здібності були реалізовані. Психологічний супровід обдарованих дітей на етапах їхнього розвитку дає змогу здійснювати: динамічне спостереження за розвитком сфер пізнання, почуттів та емоцій дітей.

Обдарованість дитини – це здібність, яка у структурі особистості дитини більш розвинена. Вищий рівень розвитку обдарованості – талант і геніальність.

Психологічний супровід обдарованої дитини – це комплексний підхід, основний зміст якого полягає в організації допомоги у соціально-психологічній адаптації, у створенні спеціальних умов для всебічного, цілісного психологічного розвитку здібних та обдарованих дітей, надання методичної, психопрофілактичної допомоги у розвитку психологічних особливостей і властивостей, удосконаленні своїх здібностей; методична допомога педагогічному колективу у питаннях виховання і розвитку обдарованих дітей на різних етапах навчання; психологічна просвіта батьків щодо становлення і розвитку творчої особистості. Саме тому, нами була створена програма психологічного супроводу обдарованої дитини. Розробка програми зумовлена важливістю даної проблеми на сучасному етапі, адже навчання та розвиток обдарованої дитини має специфічний

індивідуалізований характер в системі загальної освіти. Крім того, виникають труднощі, які пов'язані як з виявленням обдарованої дитини, так і з подальшим розвитком її специфічних здібностей. Тому, обов'язковою умовою в роботі з такими дітьми, є індивідуально - особистісний підхід, при якому враховується не лише індивідуальність, а й уся система відносин особистості з оточенням, вплив цих стосунків на психіку дитини та її можливості [1].

Для пошуку і виявлення потенційних можливостей дітей проводиться діагностика, яка включає різні методи: тестування, спостереження, співбесіди, експертне оцінювання педагогами, батьками поведінки дітей.

Важливим підґрунтям психологічного супроводу є спрямованість на власні потреби дитини, що є актуальними для неї в певний час, важливими нині, а не в майбутньому. На цих засадах побудовано парадигму психологічного супроводу в навчальному закладі, а саме: – наукове психолого-методичне забезпечення; – створення соціально-психологічних умов для успішного психологічного розвитку дітей в умовах взаємодії; – творчий розвиток внутрішнього світу кожної дитини, пріоритетність її потреб, цілей, перспективність її розвитку; – психологічне поєднання основних напрямів роботи – дитина, педагог, батьки. Неможливо говорити про обдарованість дитини, не враховуючи процесів, що є психологічною основою її формування, та умов, за яких формується життєва компетентність дитини на основі сучасних технологій [1].

Нині існує три основних напрями психолого-педагогічної підтримки: підтримка як виховання (створення умов, які сприяють успішному розвитку дитини); підтримка як захист (забезпечує безпеку, інтереси і права в процесі особистісного, життєвого самовизначення); підтримка як індивідуалізація (готовність дорослого адекватно відреагувати на запит дитини про взаємодію). До технологій психолого-педагогічної підтримки відносяться: прийняття, опіка, увага, турбота, повага, захист, схвалення, наставництво, партнерство, допомога, теплі дотики, емоційна підтримка [2].

Усі обдаровані діти мають потребу в знаннях, яскраво виражений інтерес до певної галузі знань. Немає потреби примушувати їх вчитися, вони самі шукають собі роботу, частіше складну інтелектуальну, із задоволенням нею займаються, присвячуючи їй увесь свій вільний час. Обдаровані діти вільно і швидко оволодівають відповідними вміннями і навичками. Вони показують високий рівень досягнень [3].

Психолого-педагогічний супровід сьогодні є не просто сукупністю різноманітних методів коректувально-розвивальної роботи з дітьми, а виступає комплексною технологією, особливою культурою підтримки і допомоги дитині у вирішенні завдань її розвитку, навчання, виховання, соціалізації. Відтак, фахівець з психолого-педагогічного супроводу повинен не лише володіти методиками діагностики, консультування, корекції, але й мати навички системного аналізу проблемних ситуацій, програмування і планування діяльності, спрямованої на їх вирішення, співорганізацію з цією метою учасників освітнього процесу (дитина, однолітки, батьки, педагоги, адміністрація)

Узагальнюючи наведені вище підходи, можна дійти висновку, що загальною метою психолого-педагогічного супроводу дитини в навчально-виховному процесі є забезпечення її нормального розвитку.

Для цього необхідно:

1. Забезпечити умови для самореалізації особистості, використовуючи сучасні технології навчання.
2. Скорегувати програми, які задовольняють пізнавальні потреби різного рівня через систему основного й додаткового навчання (інваріантна частина навчальних програм, додаткові години, цикли занять розвивального навчання).
3. Спрямувати роботу з батьками на виявлення та розвиток здібностей їхньої дитини.

4. Скоординувати роботу фахівців з досліджуваної проблеми щодо надання кожній дитині індивідуальних рекомендацій щодо створення карт просування здібних дітей. [4].

Отже, психологічна підтримка та супровід обдарованих дітей мають спрямовуватися на розвиток їхнього когнітивного потенціалу, соціально-емоційної стійкості та творчого мислення. Важливо враховувати індивідуальні потреби та особливості кожної дитини, створюючи індивідуальний підхід до навчання та розвитку. Ключовими складовими успішного супроводу обдарованих дітей є співпраця між батьками, учителями та психологами, психологічна підтримка соціально-емоційного розвитку та створення можливостей для виявлення та реалізації їхнього потенціалу. Забезпечуючи адекватну підтримку та супровід для обдарованих дітей, ми сприяємо не лише їхньому особистому розвитку, але й розвитку суспільства в цілому.

Список використаних джерел

1. Психологічний супровід обдарованої дитини в школі URL: <https://genezum.org/library/psyhologichnyu-suprovid-obdarovanoi-dytyny-v-shkoli/>
2. Психолого-педагогічна підтримка здобувачів освіти у процесі їхнього саморозвитку і самореалізації як ресурс реалізації компетентного підходу в освіті. URL: <https://vseosvita.ua/library/psihologo-pedagogicna-pidtrimka-zdobu-vaciv-osviti-u-procesi-ihnego-samorozvitkui-samorealizacii-ak-resurs-realizacii-kompetentisnogo-pidhodu-v-osviti-327262.html>
3. Клименюк Ю. М. Обдаровані діти, їх виявлення та діагностика. *Збірник наукових праць «Проблеми освіти»*. Спецвипуск. Вінниця-Київ, 2015. С. 46-50.
4. Організація роботи з обдарованими дітьми у 2005-2006 н. р. *Управління школою*. 2005. № 22–24. С. 89.

Сахнюк Алла

здобувач освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Бартків О.С.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕФЕКТИВНОГО ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ПРОЦЕСІ ЕКСКУРСІЙ

Дослідницька компетентність є однією з компетентностей, якими має оволодіти діти дошкільного віку. Відкриття дошкільниками суб'єктивно нових знань і способів дій, вибудовування міжособистісної взаємодії, вияв пізнавальної активності й самостійності в пізнанні нового, безпосередня й опосередкована взаємодія з вихователем та однолітками, зосередження уваги на способах виконання дій у складі діяльності позитивно позначаються на адаптації до якісно нового стану розвитку суспільства, в якому дитина зростає, самореалізовується й самостверджується, поступово розкриваючи свій особистісний потенціал. Тому у закладі дошкільної освіти мають бути створені всі можливі умови для ефективного формування дослідницької компетентності у дітей.

Коли йдеться про педагогічні умови формування дослідницької компетентності, то, насамперед, маємо на увазі зовнішні та внутрішні обставини, пов'язані з організацією освітнього процесу в закладі дошкільної освіти, в яких відбувається пізнавальна, навчальна діяльність дітей, спрямована на формування в них загальних та ключових компетентностей, серед яких і дослідницька. Тому, при створенні конструкції таких умов ми виходили з урахування активного впливу зовнішнього середовища закладу дошкільної освіти та дітей, концепції їх взаємодії у межах освітнього процесу.

Науковці по-різному підходять до визначення педагогічних умов формування дослідницької компетентності в процесі екскурсій.

Ю. Гвоздецька до таких умов відносить: акмеологічні (формулювання цілей навчання, система мотивації та стимулювання, включення старших дошкільників до пошукової діяльності в процесі екскурсій, сприяння творчій діяльності, розвиток креативності тощо); змістові (відбір змісту, інтеграція різних видів екскурсій, виділення провідних ідей тощо); технологічні (організація активних пошукових методів у процесі екскурсій та ін.). Важливим показником дослідницької компетентності, на думку вченої, є

наявність досвіду елементарної практичної діяльності, який може бути сформований винятково у процесі цієї діяльності і як її результат [1].

Аналіз поглядів науковців на визначення педагогічних умов дозволив нам до педагогічних умов формування дослідницької компетентності в дітей старшого дошкільного віку віднести:

- позитивна мотивація до дослідницької діяльності як основи формування дослідницької компетентності дитини, ми зазначаємо, що саме мотив та ціннісні орієнтири є рушійною силою особистісного розвитку, що пов'язаний з прагненням до формування дослідницьких умінь у дітей старшого дошкільного;

- створення пошукового середовища закладу дошкільної освіти, яке б опосередковано мотивувало б малюків до оволодіння дослідницькою компетентністю;

- використання в процесі екскурсій інтерактивних методів і форм організації пізнавальної діяльності дітей;

- дослідницька компетентність вихователя як умова успішного формування дослідницької компетентності дітей 5-6 років.

У сучасних дослідженнях стверджено, що мотивація включає всі види спонукань, а саме: потреби, інтереси, мотиви, цілі, схильності, налаштування тощо, тобто мотивація – це опосередкована процесом її віддзеркалення суб'єктивна детермінація поведінки людини [4]. На думку науковця, мотивація як властивість особистості є системою цілей, потреб, що спонукають її до активного засвоєння знань, оволодіння вміннями і навичками здійснення пошуку. Мотивація відіграє роль компенсаторного фактора: в умовах недостатньо розвинених здібностей дитина, за наявності професійної мотивації, може досягти більших успіхів [4]. Тому, цілеспрямоване формування в старших дошкільників мотивації є одним із першочергових завдань закладу дошкільної освіти.

Другою педагогічною умовою нами визначено створення пошукового середовища закладу дошкільної освіти, яке б опосередковано мотивувало б

малюків до оволодіння дослідницькою компетентністю. У дослідженнях учених розкривається думка про необхідність використання варіативного та гнучкого предметно просторового розвивального середовища, яке буде слугувати для задоволення освітніх потреб, урахуваючи інтереси та уподобання дітей старшого дошкільного віку [3, с. 195]. Педагогічні працівники закладів дошкільної освіти мають пам'ятати, що головне, що пробуджує дослідницьку активність дитини, це неможливість задоволення звичайних потреб звичними способами. Незвичайна ситуація, яка викликає дослідницьку активність, в процесі дослідження, змінюється, і дитина повинна реагувати на зміни своїми діями, робити припущення про подальший розвиток ситуації, здійснювати пошукові, дослідницькі дії, наполегливо намагаючись вирішити значущу для неї проблему.

Організація розвивального середовища для дітей старшого дошкільного віку має свою специфіку, зумовлену, насамперед, їхніми особливостями. Обладнання садочка обов'язково має бути розвиваючим за своїм змістом і характером. Збагачення наповненням структурних компонентів середовища сприяє здійсненню пошукової діяльності дітей у ньому. Зважаючи на різноманітність об'єктів розвивального середовища у ЗДО, у межах нашого дослідження ми акцентуємо увагу на його значущості. Усі види розвивальних середовищ мають використовуватися педагогами з метою проведення дослідницько-пошукової роботи, а також формування пізнавальної активності.

При проведенні екскурсій ефективним є використання вітагенного (суб'єктивно життєвого) досвіду дітей. Необхідно ставити перед дітьми проблему, яку вони можуть самі вирішити, використовуючи свій досвід, спостерігаючи за тими чи іншими явищами і подіями. Під час пошуково-дослідницької діяльності ставити запитання так, щоб малюки мали змогу висловити свою точку зору, а не просто відтворити раніше почуте. Це запитання типу: Що? Де? Коли? Чому? Навіщо? Як? Суть цього прийому – необхідність вести діалог з дошкільниками, ставити дитину в центр

взаємодії. Цікавим у проведенні екскурсій є метод вибору рішення. Важливо надати дитині під час пошуково-дослідницької діяльності право вибору. Якщо вона має право вибору, то з більшою відповідальністю ставиться до її виконання, виконуючи все із задоволенням, зацікавлено.

Дослідницьку компетентність у дитини в процесі екскурсій може формувати вихователь, який сам є дослідницько компетентним і уміє організовувати дослідницьку діяльність, яка вимагає високого рівня знань, володіння методиками дослідження, наявності бібліотеки зі спеціалізованою літературою, і взагалі, бажання поглиблено займатися дослідницькою діяльністю з дітьми. Вихователь має пам'ятати, що будь-яка здорова дитина народжується дослідником. Невситима жага нових вражень, допитливість, прагнення спостерігати і експериментувати, самостійно шукати нові відомості про світ традиційно розглядаються як найважливіші риси дитячої поведінки. Постійно демонстрована дитяча активність – нормальний, природний стан дитини. Саме це внутрішнє прагнення до пізнання через дослідження породжує дослідницьку поведінку і створює умови для дослідницького навчання.

У процесі екскурсій вихователь з метою формування дослідницької компетентності має формувати в дітей блоки умінь, необхідних дитині-досліднику [2, с. 8].

Формування дослідницької компетентності дитини старшого дошкільного віку відбувається за рахунок готовності вихователя до організації різних видів дослідницької діяльності дітей старшого дошкільного віку. На всіх етапах роботи дитячого дослідження, основним очікуваним результатом являється – розвиток творчих здібностей, набуття дитиною нових знань, вмінь і навичок дослідницької поведінки і обробки одержаного матеріалу.

Отже, дослідницьку компетентність дітей старшого дошкільного віку визначаємо як здатність дитини 5-6 років досліджувати й узагальнювати предмети і явища навколишньої дійсності, яка проявляється в дослідницькій

діяльності і виховує якості дослідника. Для ефективного формування дослідницької компетентності в дітей старшого дошкільного віку необхідно дотримуватися визначених та обґрунтованих педагогічних умов.

Список використаних джерел

1. Гвоздецька Ю. В. Формування професійної компетентності майбутніх викладачів основ технологій харчових виробництв у процесі фахової підготовки: дис.. канд. пед. наук : 13.00. Умань, 2018. 342
2. Методичні рекомендації щодо організації дослідницької діяльності учнів (до серпневих педагогічних нарад). К., 2022. 34 с.
3. Панченко О. О. Використання інтерактивних прийомів навчання під час організації дослідницької діяльності дітей дошкільного віку. *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Випуск 66. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. С. 154–156.
4. Семенов О. М. Організація науково-дослідної роботи студентів філологічних факультетів педагогічних університетів. Глухів: РВВ ГДПУ, 2002. 96 с.

Стецько Т.В.

здобувач освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки

вихователь ЗДО №10 «Волиняночка» м. Луцька

ШЛЯХИ ЕФЕКТИВНОГО СЕНСОРНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ТРЕТЬОГО РОКУ ЖИТТЯ У ПРОЦЕСІ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Питання сенсорного розвитку дітей раннього віку є надзвичайно актуальним на сучасному етапі, адже розвиток органів чуття у дітей до трьох років відбувається дуже інтенсивно, оскільки пізнання навколишньої дійсності базується, перш за все, на відчуттях та сприйманні, дитина дізнається про навколишні предмети та явища через різні органи чуття: зір, дотик, слух тощо.

З метою визначення актуального стану сенсорного розвитку дітей, нами було проведено експериментальне дослідження на базі групи дітей раннього віку «Волиняночка» закладу дошкільної освіти №10м. Луцька. До експериментальної роботи було залучено 20 дітей раннього віку, які відвідують заклад дошкільної освіти.

Результати проведеного дослідження дозволили зробити висновки, що в дітей третього року життя переважає середній рівень (40%) сенсорного розвитку. Більше третини респондентів виявили низький рівень – 31,7%. Як позитив відзначаємо значний (28,3%) відсоток респондентів з достатнім рівнем. Окреслене викликало необхідність проведення подальшої роботи з сенсорного розвитку дітей раннього віку за допомогою ігор «Різні ігри граємо – сенсорнику розвиваємо».

Програму сенсорного розвитку дітей трирічного віку визначено як спеціально розроблений комплекс (система) сенсорно-спрямованих заходів з використанням різних видів ігор, що мають на меті формування в дітей розуміння кольору, форми, величини тощо. Програма передбачала реалізацію трьох взаємопов'язаних складових: когнітивну (знання кольору, форми, смаку величини та ін.); діяльнісну (умінь визначати колір, форму, смак, величину); емоційну (формування умінь виявляти свої емоції в процесі ігрової діяльності, отримувати задоволення від участі в іграх) [1]. Мета програми полягала у розвитку в дітей трирічного віку знань кольору, форми, смаку величини, умінь їх визначати в процесі ігрової діяльності та включала різні види ігор (дидактичні, творчі, дослідницькі, народні, сюжетні), які спрямовувалися на розвиток різних органів чуття дитини дошкільного віку. Змістовий компонент програми передбачав інформацію про колір, форму, смак, величину та ін.

Після реалізації програми експериментально визначили ефективність розробленої програми сенсорного розвитку дітей трьох років життя. Результати формувального етапу експерименту засвідчили, що після реалізації програми збільшилася кількість дітей з достатнім (+ 3,4%) та середнім (+15%) рівнями сформованості трудових умінь та навичок у процесі чергувань на 8,3%. Значно зменшився низький рівень сенсорного розвитку – на 21,6 %. Отримані результати підтвердили ефективність запропонованої програми «Різні ігри граємо – сенсорнику розвиваємо!».

У процесі реалізації програми ми переконалися у визначальній ролі ігрової діяльності в сенсорному розвитку дітей третього року життя. Адже саме гра допомагала дитині отримати інформацію про колір, форму, величину, навколишній світ та розширити їхній кругозір. Поряд з цим, ми дотримувалися основних методичних прийомів у процесі ігрової діяльності: наочно-дійсний показ; словесні пояснення; словесні речення; виконання доручень; багаторазове виконання вправи (якщо дитині важко виконати дію, вихователь повинен взяти її руку в свою і виконати дію). Нами визначено вимоги до рівня педагогічної майстерності вихователя в процесі ігор (ігрова діяльність має бути цікавою і близькою дітям; викликати позитивні емоції і радість; сприяє спілкуванню між дітьми; створювати умови для виникнення і зміцнення дружби, симпатії, формування колективу).

На основі проведеного дослідження розроблено поради для вихователів та батьків для сенсорного розвитку дітей. Подальшого вивчення потребують питання сенсорного розвитку дітей у інших видах діяльності.

Список використаних джерел

1. Психолого-педагогічна діагностика розвитку дітей раннього дошкільного віку: навч.-метод. посіб. / за ред. Л. А. Федорович. Кременчук: Християнська Зоря, 2008. 217с.

Труш Роман

*асистент кафедри фізичної реабілітації та соціальної реабілітації
Луцького інституту розвитку людини університету «Україна»*

ФОРМУВАННЯ ЗДІБНОСТІ ДО РЕГУЛЯЦІЇ СТРЕСОВИХ СТАНІВ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК СКЛАДОВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ РОЗВИТКУ І ВИХОВАННЯ В РЕАЛІЯХ ВІЙСЬКОВОГО СТАНУ

Емоційно-особиста сфера людини є однією з найуразливіших. Саме тому, формування у дітей дошкільного віку здібності до регуляції стресу як складової компетенції педагогічного супроводу є актуальною проблемою

сьогодення. В умовах військового стану тема вивчена недостатньо, інтерес вчених до вивчення даної проблеми стрімко зростає. Науковці вивчали емоційну стійкість як складну інтегративну властивість особистості (А.Я. Боднар, Н.Г. Макаренко); описували вікові особливості її становлення (Л. Картенсен, В.І. Мозговий, О.Н. Полякова); обґрунтовували здатність особистості до саморегуляції внаслідок активізації внутрішнього потенціалу, що підвищує стійкість до стресу, чим забезпечується конструктивне подолання складних життєвих ситуацій (Н.М. Бамбурак); пропонували свої методи регуляції та стабілізації (І.Ф. Аршава, І.М. Матійків, Л.Б. Наугольник). Саме потреба в практичних інструментах зумовили вибір мети даної праці. Перед обговоренням самої теми необхідно розглянути характерні наслідки переживання стресу дітьми дошкільного віку:

1. Загострене почуття відповідальності та провини.
2. Повторювана травматична гра.
3. Почуття тривоги при нагадуванні про подію.
4. Сновидіння з жахливим сценарієм та інші патології сну.
5. Нав'язливі думки щодо небезпеки.
6. Агресивна поведінка, імпульси гніву.
7. Очікування болю.
8. Спостереження за тривожністю батьків.
9. Стрес від перебування у колективі.
10. Поява соматичних захворювань.
11. Схильність до усамітнення.
12. Чіткі, пов'язані з травмою, страхи.
13. Віковий регрес (дитина поводить себе як молодша за себе).
14. Втрати інтересу до діяльності.
15. Прогалини в нестачі розуміння заповнюються «магічними» поясненнями.
16. Втрати здатності до концентрації.
17. Дивна або незвичайна поведінка, емоції, зміна особистості [1].

Важливим, на нашу думку, буде розгляд способів регуляції емоційних станів (за К. Ізардом):

1. За допомогою іншої емоції (вимагає свідомих зусиль, спрямованих на активацію іншої емоції, протилежної до тієї, котру людина переживає й хоче усунути).

2. Когнітивна регуляція (переключення свідомості на події й діяльність, які викликають у людини інтерес, позитивні емоційні переживання).

3. Моторна регуляція (використання фізичної активності як каналу розрядки емоційного напруження, яке виникло).

4. Психічна регуляція пов'язана або із впливом ззовні (іншої людини, музики, кольорів, природного ландшафту), або із саморегуляцією [2].

Практичною до використання є схема формування вміння оволодіння власними емоціями, наведена нижче. Для вироблення цього вміння потрібно: звернути увагу на емоції, які дитина переживає в даний момент – а саме усвідомити, зрозуміти та класифікувати їх – «я маю поганий настрій», «мені страшно», «мені сумно», «я роздратована», «я гніваюсь», «я напружена», тощо; чи контролює себе дитина, що призвело до такого стану. Зіставити зовнішні події та внутрішній стан і проаналізувати, чи відповідають емоції подразникам. Продумати способи опанування дитиною себе і вибрати найкращий:

1. Storytelling.

Пригадати ситуацію. Описати ситуацію, виходячи із 5-ти складових: тільки зорові образи, тільки звуки, тільки смаки, тільки відчуття, тільки аромати. Створити розповідь, об'єднуючи відчуття із усіх 5 блоків.

2. Захисний екран.

Уявити навколо себе прозору енергетичну огорожу, яка перешкоджає негативному впливу. Як тільки дитина відчуває, що їй загрожує вплив будь-якої «негативної енергії», що відбувається «психологічне вторгнення»,

«включає» енергетичне поле навколо себе, яке є непроникним від всього поганого, а негативна енергія стікає з нього як вода. Внаслідок цього дитина відчуває себе більш впевнено та врівноважено.

3. Глибоке дихання.

Глибоке дихання – це ефективний спосіб уповільнення природної реакції організму на стрес. Воно уповільнює серцевий ритм, знижує кров'яний тиск і забезпечує почуття впевненості. Цей простий метод підходить практично всім. Тому, пропонуємо дитині вдихнути глибоко, затримати дихання на мить, повільно видихнути, продовжувати дихати глибоко, видихаючи, сказати собі: «Я абсолютно спокійна». Дитина може розслабитися і повторити дану фразу кілька разів поки не заспокоїться.

4. Прогресуюча релаксація м'язів.

Релаксація досягається шляхом напруги й подальшого розслаблення різних груп м'язів тіла, кожену групу напружувати і розслабляти тричі. Обличчя – попросіть дитину наморщити ніс і лоб, ніби вона нюхає щось неприємне, а потім розслабити м'язи обличчя. Щелепи – попросіть дитину щільно стиснути щелепи, ніби вона собака, який висить на кістці, а потім відпустити уявну кістку й повністю розімкнути щелепи. Руки та плечі – попросіть дитину витягнути руки перед собою, потім підняти їх над головою й потягнутись якомога вище. Після цього нехай дитина опустить вниз і розслабить руки. Кисті рук – нехай дитина уявить, ніби вона щосили стискає апельсин однією рукою, а потім кидає його на підлогу і розслабляє кисть і руку. Виконувати різними руками почергово. Живіт – нехай дитина ляже на спину і всього на мить максимально напружить м'язи живота. Потім нехай розслабить живіт. Виконати цю ж вправу стоячи. Ноги й ступні – попросіть дитину стоячи втиснути пальці ніг у підлогу, ніби вона проробляє це з піском на пляжі. Нехай почергово вдавлює кожний палець у підлогу й розставить їх настільки, щоб відчувати напругу в ногах, а потім розслабиться. Виконуючи ці вправи, попросіть дитину спостерігати, як добре відчувається тіло, коли

вона розслабляє кожну його частину. Мета виконання цих вправ полягає в тому, щоб досягти повного розслаблення м'язів тіла.

5. Метод візуально керованих образів.

Ця техніка використовує уяву, щоб уповільнити мозкову діяльність і позбутись негативних думок і тривоги. Цей метод особливо ефективний після виконання прогресуючої релаксації м'язів і дозволяє спочатку розслабити м'язи, а потім заспокоїти розум. Уявлення за допомогою сили образного мислення прекрасного, спокійного місця – це один з видів візуалізації для зниження рівня стресу, доступний майже кожній дитині.

6. «Колірна візуалізація».

Попросіть дитину відтворити в уяві улюблений колір, який примушує її відчувати себе спокійно й безпечно. Нехай вона уявить, що «вдихає» цей колір у себе й поширює його по всьому тілу разом з видихом. Нехай дитина продовжує візуалізувати, доки не наповниться цим особливим розслаблюючим кольором. Замість кольору можна використовувати заспокійливий звук, особливий аромат або відчуття тепла чи світла.

8. Обійми.

Заохочуйте дитину, коли вона притискає до себе домашнього улюбленця або людину, яку любить. Така взаємодія знижує кров'яний тиск і зменшує кількість гормонів стресу.

9. Напряга пальців ніг.

Напряга пальців ніг знімає напругу іншої частини тіла. Цю просту вправу слід повторювати по десять разів в одному підході. Ляжте на спину й відчуйте пальці ніг. За допомогою м'язів розігніть всі десять пальців ніг й рахуйте до десяти. Розслабте пальці й порахуйте до десяти.

Ці вправи можуть виконувати також батьки разом з дитиною. Не буває прийомів, які були б ефективними абсолютно для всіх. Комусь легше нормалізувати свій психологічний стан шляхом розслаблення м'язів, декому – шляхом рухової активності. Хтось ліпше використовує можливості уяви, а хтось – абстрактно-логічного мислення. Як результат знижується рівень

напруги і формується емоційна стійкість дитини. Тому, щоб обрати найефективніший, потрібно спробувати різні методи психологічної саморегуляції.

Список використаних джерел

1. Аршава І.Ф. Емоційна стійкість людини та її діагностика: монографія. Д.: Вид. ДНУ, 2006. 336 с.
2. Матійків І.М. Тренінг емоційної компетентності: навч.-метод. посіб. Київ: Педагогічна думка, 2012. 112 с.
3. Наугольник Л.Б. Психологія стресу: підручник. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. 324 с.
4. Розов В. І. Адаптивні антистресові психотехнології: навч.посіб. К.: Кондор, 2005. 278 с.

Хомишин Марія

здобувач освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Антонюк В.З.

ПРОФІЛАКТИКА ДЕСТРУКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ВЗАЄМОДІЇ ЗДО ТА СІМ'Ї

Дошкільний вік – важливий етап у розвитку дитини. Це період, коли діти засвоюють норми і правила поведінки, які прийняті в суспільстві, встановлюють стосунки з дорослими й однолітками. Процес соціалізації в багатьох протікає нелегко. Нині зростає кількість дітей з підвищеним рівнем занепокоєння, невпевненістю в собі, емоційною нестійкістю.

Питання виховання дітей дошкільного віку представлені в працях Г. Беленької, Л. Виготського, О. Кононко, Р. Павелків та інших. Значна частина наукових досліджень О. Бовть, Л. Божович, Т. Бурковської присвячена проблемі нормативності як основної характеристики поведінки дитини дошкільного віку.

Деструктивна поведінка – це поведінка, що суперечить нормам і правилам співіснування людей у суспільстві, завдає шкоди об'єктам нападу,

приносить фізичний збиток людям або викликає у них психологічний дискомфорт. Сучасні дослідники, вивчаючи проблеми неуспішності і недисциплінованості дітей, виділяють такі групи дітей з деструктивними проявами поведінки [1]:

1) діти, у яких неправильно сформовані мотиви поведінки, чия недисциплінованість виявляється у відсутності вміння поводитися згідно з правилами поведінки чи то через незнання таких правил, чи через невміння організувати себе, опанувати свою поведінку. Такі діти проявляють: пустотливість, примхливість, кривляння, ябедництво, манірність, упертість, дратівливість, хвалькуватість, хитрощі, лінощі, недбалість;

2) загальмовані діти. Причиною такої вади є боязнь заснути в темряві, коли в приміщенні нікого немає, зайти до неосвітленої кімнати, боязнь собак, негоди. Тут серед деструктивних проявів поведінки педагога та психолога виділяють сором'язливість та замкненість;

3) нестійкі діти. Вони не переносять самотності, оскільки, залишившись наодинці, не знають, що робити. Вони неслухняні, часто порушують дисципліну, важко засвоюють елементарні правила поведінки; якщо їм загрожує покарання, вони легко підкоряються, оскільки бояться; швидко забувають свої обіцянки виправитися і знову погано поведуться;

4) агресивні діти. Вони часто ображаються, злопам'ятні, мстиві, наполегливі у досягненні мети, егоїстичні, недобррозичливі (в основному, негативно відгукуються про товаришів); швидко змінюють настрій, часто й надовго вибухають гнівом, причому їхній гнів відзначається силою й невгамовністю, супроводжується лайкою, бійкою аж до завдання травми; їм властиві в'язкість і тугість процесів мислення.

Які причини появи цих деструктивних явищ?

1. Конститутивно-біологічні причини: фізичні вади, мовні порушення; підвищена чутливість.

2. Особисті переживання дитини: період адаптації до нових обставин, тривала або порушена адаптація; неможливість і невміння в даних умовах

реалізувати свої можливості, розкрити власні здібності; нерозвиненість комунікативної сфери, невміння налагоджувати і підтримувати дружні стосунки, конструктивно вирішувати конфлікти; перенесена моральна травма.

3. Соціальні передумови: надмірні вимоги дорослих; недостатність уваги до фізіологічних і психологічних потреб дитини («покинуті» діти); домінуюча гіперопіка з боку батьків; педагогічні причини [3].

Для профілактики деструктивної поведінки у роботі із старшими дошкільниками ми дотримувались відповідної стратегії у вихованні та використовували такі основні методи роботи:

1. Ігрова корекція деструктивної поведінки. Для групових занять з дошкільниками, ми запропонували набір корекційних ігор, які можна проводити в дитячому садку, на природі, вдома. Серед інших це: замінялки, зірочка, найкращі друзі, місток з олівців, метелик, казковий камінь, заєць та мисливець, дорога довіри, фарби танцю.

2. Тематична бесіда. Дітей з деструктивними проявами поведінки необхідно навчати розуміти свої почуття. Це можна зробити у процесі бесіди, акцентувавши увагу на емоціях та фізичних відчуттях. З дітьми старшого дошкільного віку ми проводили різноманітні бесіди, серед яких: «Життя – це щастя», «Найдорожчі люди», «Подяка за добро», «Людина живе добром», «Як любити людей», «Обов'язки», «Ціна людини».

3. Програвання ситуацій із подальшим їх аналізом. Така форма роботи допомагає навчити дітей розуміти почуття не лише свої, а й інших. Вихователь заздалегідь готує конверт із картками, які вміщують недописані фрази або запитання, що відображають певну ситуацію: «Якщо в мене поганий настрій, я... »; «Якщо в мене поганий настрій, а до мене завітав товариш... »; «Коли мені буває дуже сумно, я, як правило... ».

4. Метод малювання – спрямований на зниження емоційного напруження, розвиток здатності розуміти й адекватно висловлювати власні

почуття. Цей метод ми використовували в поєднанні з іншими, наприклад казкотерапією.

5. Казкотерапія – це казки, орієнтовані на конкретну проблему. У казках розповідається про певні ситуації, в які часто потрапляє дитина, описуються почуття, що виникають у старшого дошкільника. Робота з казкою проводиться таким чином: розказування казки та її обговорення; малювання найважливішої для дитини події; драматизація, тобто програвання казки [2].

Великого значення має тісна співпраця ЗДО із сім'єю, яка спрямовувалась на подолання деструктивних проявів поведінки. Робота з батьківською громадськістю передбачає використання як просвітницьких форм і методів роботи, так і практичних занять. Основними формами роботи з батьками у нас були: батьківські збори, консультації, педагогічний консиліум, семінар, тренінг.

З метою емпіричного вивчення особливостей профілактики деструктивних проявів у поведінці дошкільників, нами проведене експериментальне дослідження. Педагогічний експеримент проходив у два етапи: констатувальний і формувальний. Ми виділили такі рівні сформованості поведінкової сфери: високий, середній, низький. В експериментальній (ЕГ) та контрольній групах (КГ) ми визначали показник рівня поведінкової сфери за допомогою методик «Сюжетні картинки» та методики «Закінчи історію». Після завершення формувального етапу експерименту було проведено повторне спостереження за діяльністю дітей. Отримані дані на констатувальному етапі засвідчили: високий рівень поведінкової сфери спостерігався у 15% дітей КГ і в 10% дітей ЕГ, то на кінцевому етапі проведення формувального експерименту цей показник дорівнював: 20% дошкільників КГ і 30% ЕГ. Під час проведення констатувального етапу дослідження середній рівень серед дошкільників КГ було зафіксовано в 45% дітей, а в КГ – у 40% дітей. А після проведення формувального етапу експерименту показник середнього рівня

сформованості поведінкової сфери в дітей КГ так і становить 45%, а в дітей ЕГ – збільшився на 10% і становить 50%. Низький рівень сформованості поведінкової сфери на констатувальному етапі дослідження спостерігався в 40% дітей КГ і в 50% дітей ЕГ, тоді як у кінці формувального експерименту ці показники дорівнювали 35% у КГ і 20% у ЕГ.

Співставлення результатів, отриманих на констатувальному та формувальному етапах експерименту, дає підстави зробити висновок, що використання експериментальної методики є результативною, оскільки забезпечує динаміку росту позитивних показників сформованості поведінкової сфери у дітей експериментальної групи та зменшення показників низького рівня, який досить високий у контрольній групі.

Список використаних джерел

1. Алексєєнко Т. Готовність батьків до виховання дитини. *Педагогіка і психологія*. 2012. № 4. С. 37-46.
2. Оренчук О. Психологічні чинники деструктивної поведінки у молодшому шкільному віці. *Scientific Collection «InterConf»*. 2022. (138). С. 188–190.
3. Пихтіна Н. Негативна поведінка у старших дошкільників: особливості вияву, методика та результати вивчення. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2020. Вип. 24 (2). С. 124–140.

4. ПІДГОТОВКА І ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ВИХОВАТЕЛЯ ДІТЕЙ РАНЬОГО ТА ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Данилюк Оксана

кандидат філологічних наук, доцент Волинського національного університету імені Лесі Українки

ФОРМУВАННЯ ОРФОЕПІЧНОЇ ГРАМОТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

Увага до вивчення рідної мови майбутніми педагогами завжди є актуальною, оскільки державний статус української мови, концепції її навчання вимагають безперервної лінгвістичної освіти, глибокого засвоєння мовних норм, підвищення рівня культури мовлення, формування мовленнєво-комунікативних умінь і навичок.

Проблема опрацювання мовленнєвої культури знайшла своє відображення у працях В. І. Капінос, А. П. Коваль, П. Г. Кордун, Л. І. Мацько, В. Я. Мельничайка, М. І. Пентиліук, Л. О. Варзацької, М. С. Вашуленка та ін.

Спілкування державною мовою – це вміння усно і письмово висловлювати й тлумачити поняття, думки, почуття, факти та погляди (через слухання, говоріння, читання, письмо, застосування мультимедійних засобів). Здатність реагувати мовними засобами на повний спектр соціальних і культурних явищ – у навчанні, на роботі, вдома, у вільний час. Усвідомлення ролі ефективного спілкування [1].

Мовні норми – одна із ознак сучасної української літературної мови і важлива складова мовленнєвої культури. Предметом нашого дослідження є орфоепічна грамотність майбутнього педагога. Орфоепія визначається як сукупність правил вимови, наголошування та інтонації, а також як розділ мовознавства, що вивчає і систематизує норми літературної вимови.

Формування орфоепічної грамотності проходить кілька етапів. У ранньому віці в результаті послідовного засвоєння комплексів рухів таких

органів мовного апарату, як дихальне горло, голосові зв'язки, язик, нижня щелепа, губи, піднебіння, у дітей розпочинає формуватися звуковимова. Усі ці компоненти рухів координуються зі слуховими враженнями та уявленнями. Поступово між окремими слуховими уявленнями про звуки мовлення і відповідними артикуляційними рухами встановлюються тісні взаємозв'язки.

При цьому слід пам'ятати, що, формуючись у процесі наслідування, вимовні навички дітей раннього віку ґрунтуються на неусвідомленій основі. Вони підпорядковані процесу безпосереднього пізнання речей і явищ навколишнього світу.

Позитивні фактори навколишнього мовного середовища, зокрема такі суспільні форми мовного впливу, як телебачення, радіо, кіно відіграють важливу, але все ж не першорядну роль. Слухаючи передачі по радіо та дивлячись по телебаченню, переглядаючи кіно та телефільми увага фіксується передусім на змісті почутого і побаченого і не затримується на звуковій (формальній) стороні мовлення. Тому тільки відповідна усвідомлена увага на правильне звучання певного слова або звука може загострити мовно-слухову увагу до нашої вимови.

Тому, у процесі фахової підготовки необхідно проводити безперервну роботу з формування орфоепічної грамотності відповідно з орфоепічними нормами літературної вимови, тобто мовлення.

Метою орфоепічної роботи є свідоме засвоєння студентами основних орфоепічних норм та практичне володіння ними в мовній практиці. Орфоепічні норми об'єднують правила вимови звуків, голосних і приголосних, окремих звукосполучень та граматичних форм.

Однією з особливостей оволодіння писемним мовленням, зокрема орфографією, є те, що воно здійснюється на основі і в постійному взаємозв'язку з уміннями і навичками студентів в усному мовленні, зокрема – вимовними навиками. Якість вимовних навиків не завжди відповідає загальноприйнятим нормам літературної мови. Тому необхідно приділяти

однакову увагу орфографічним і орфоепічним умінням і навикам. Оскільки вони служать важливим засобом здійснення комунікативної функції мовлення в двох її формах – усній і писемній.

Великі можливості для засвоєння майбутніми педагогами важливих орфоепічних норм сучасної української мови закладені в програмному матеріалі курсу «Українська мова за професійним спрямуванням», де можливе паралельне оволодіння правилами правопису і правилами вимови різних мовних одиниць.

Взаємопов'язане навчання вимові і правопису вимагає застосування методичних прийомів, в основі яких лежать активні спостереження, дії і операції з різними одиницями усного і писемного мовлення. При цьому необхідно підводити студентів до аналізу мовних явищ і дій. Мислительні операції (аналіз, синтез, порівняння, класифікація, узагальнення), предметом яких є різні одиниці мовлення, повинні супроводжуватися активними діями не тільки зовнішніми (робота органів мовного апарату), але й внутрішніми (емоційні і вольові зусилля), що особливо важливо у подоланні раніше сформованих неправильних навичок.

Робота над орфоепією, яка здійснюється паралельно із засвоєнням орфографічних норм, становить основу для формування у майбутніх педагогів уявлення про орфографію як чітку систему взаємозв'язаних правил, які поєднують у собі об'єктивні співвідношення між компонентами усного й писемного мовлення.

Засвоєння основних орфоепічних норм рідної мови не тільки можливе, а й необхідне. Воно забезпечує системний підхід до вивчення мови, засвоєння нормативного боку не лише письмової, але й усної мови, слугує важливою основою для підвищення загальної мовної культури майбутніх педагогів.

Список використаних джерел

1. Концепція «Нова українська школа» (2016). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-> (звернення 22.10.2023)

Дурманенко Євгенія

кандидат педагогічних наук, доцент КЗВО «Луцький педагогічний коледж» ВОР

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ДОЗВІЛЛЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У період реформування освітньої діяльності закладів дошкільної освіти особливої ваги набуває організація дозвіллевої діяльності дітей. Дозвілля як особливий фактор становлення особистості стає одним із провідних у системі дошкільної освіти. Організатором і реалізатором дозвіллевої діяльності дітей є вихователь ЗДО, а відтак є проблема пошуку інноваційних змісту, форм і методів професійної підготовки педагогічних працівників дошкільної сфери.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що існує чимало наукових праць, присвячених дослідженню питань організації та проведення дозвілля дітей і молоді. Так, зокрема, Ю. Бардашевська розкриває роль дозвіллевої діяльності у формуванні особистості школяра. У свою чергу, І. Бойчев аналізує систему підготовки майбутнього вчителя до організації культурно-дозвіллевої діяльності учнів. Роль культурно-дозвіллевої діяльності у процесах соціалізації дитини досліджує А. Гриньків. Теоретико-методичні засади організації дозвіллевої діяльності молодших школярів вивчає О. Гончарук.

Однак, на нашу думку, недостатньо дослідженими та проаналізованими є питання професійної підготовки майбутніх вихователів до проведення дитячого дозвілля. Тому метою дослідження є аналіз специфічних особливостей професійної підготовки здобувачів вищої освіти до організації дозвіллевої діяльності дітей дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти.

У період сьогодення дозвілля є суспільною цінністю, важливою сферою формування особистості. Саме дозвілля має невичерпні можливості для самореалізації особистості, для задоволення її різноманітних потреб та інтересів. Невипадково, виникають наукові концепції вільного часу, розвиваються нові напрями наукового знання: дозвіллезнавство та педагогіка дозвілля.

З аналізу проблеми можна зробити висновок, дозвілля традиційно розглядається в контексті вільного часу або ж повністю ототожнюється з ним, що на нашу думку, є помилковим. Дозвілля орієнтоване переважно на особистісну діяльність за власним розсудом, тобто дозвілля є сукупністю різних суб'єктивних видів занять людини у вільний час, спрямованих на задоволення її власних потреб та інтересів і відновлення фізичних, духовних та психічних сил задля прояву себе як особистості, активність заради самовдосконалення [1; 3].

Зупинимось на аналізі специфічних особливостей професійної підготовки здобувачів вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта до організації дозвіллевої діяльності дітей раннього та дошкільного віку. Зауважимо, що з метою формування комунікативно-організаційної, лідерської, соціальної компетентностей і вмінь організовувати та реалізовувати дитяче дозвілля в майбутніх вихователів – студентів КЗВО «Луцький педагогічний коледж» ВОР в освітній процес запроваджено вибіркового освітнього компонента «Організація дитячого дозвілля» (другий курс). Основними завданнями вивчення є: сформувані у здобувачів освіти знання про дозвілля, дозвіллеву діяльність; структуру та функції дозвіллевої діяльності й характерні ознаки дитячого дозвілля; ознайомлення з завданнями та принципами організації дозвіллевої діяльності дітей дошкільного віку; формувані знання про роль і місце дозвіллевої діяльності в сучасній освітній системі; поглибити знання студентів/студенток про види, типи та форми дозвілля дітей дошкільного віку; особливості організації дитячого дозвілля в сім'ї; розвивати вміння студентів / студенток

організовувати дозвілля дітей дошкільного віку в умовах ЗДО та в домашніх умовах; розширювати педагогічні знання; впроваджувати їх у практику професійної діяльності; здійснювати самомоніторинг готовності до організації дозвіллевої діяльності дітей дошкільного віку (силабус ОК).

Насамперед, під час вивчення освітнього компоненту акцент робиться на усвідомленні здобувачами освіти наступних тверджень:

1. Під час організації дитячого дозвілля необхідно враховувати індивідуальні, вікові психо-фізіологічні особливості розвитку дитини та становлення особистості.

2. У плануванні дитячого дозвілля необхідно керуватись основними ознаками дозвіллевої діяльності: свобода вибору форми дозвілля, добровільна участь, спонтанність та гнучкість, бажання отримати радість та задоволення, компенсаційність та дотримуватись основних принципів: системності, добровільності, принципу інтересу, що передбачає врахування інтересів особистості, сприяє не лише їх задоволенню, а й пробудженню нових потреб і запитів, формуванню нових духовних цінностей; а також доступність і належна якість дозвіллевих послуг [2].

3. Дозвіллеву діяльність дітей трактуємо як цілісний системний процес, який передбачає насамперед суб'єкт-суб'єктну взаємодію; містить цільовий (для чого?), змістовий (що?), технологічний (яким чином?) і результативний (результат) компоненти, а також обов'язковими є рефлексія та коригування результатів. Суб'єктами в організації дозвіллевої діяльності виступають: вихователь – організатор дитячого дозвілля та діти, які є рівноправними учасниками дозвіллевої діяльності [4].

Під час вивчення освітнього компоненту «Організація дозвіллевої діяльності дітей» здобувачі освіти не лише й не стільки оволодівають системою дозвіллезнавчих знань, скільки формують практичні вміння планувати та організовувати різні форми дитячого дозвілля з урахуванням віку дитини та особливостей її розвитку. Для прикладу наведемо одне із практичних завдань, винесених для самостійної роботи студентів:

підготувати та презентувати одну із форм організації дозвілля дітей (за вибором здобувача освіти) з: фізичного виховання дітей дошкільного віку; ознайомлення дітей із навколишнім світом; художньо-мовленнєвої діяльності; метою екологічного виховання; розвитку пізнавальної активності; прилучення дитини до краси і гармонії, до світу мистецтва; метою виховання любові до традицій, українського народного побуту і мистецтва; залучення дітей до трудової діяльності; прилучення дітей до музичної культури. Презентуючи проведення однієї із форм дитячого дозвілля, студенти (група 2 - 3 осіб) не лише планують, організують, проводять її, вони також оцінюють дозвілєві форми, підготовлені іншими групами здобувачів освіти, що сприяє критичному осмисленню та оцінці як власних здобутків, так і напрацювань інших.

Однією із складових формування готовності майбутніх вихователів до організації дозвілєвої діяльності дітей є вивчення освітнього вибіркового компоненту «Організація дозвілєвої діяльності дітей» з урахуванням його специфіки.

Подальшого вивчення потребує розробка інструментарію дослідження готовності здобувачів освіти до організації дозвілєвої діяльності дітей дошкільного віку.

Список використаних джерел

1. Бардашевська Ю. О. Роль дозвілєвої діяльності у формуванні особистості школяра. Збірник наукових праць «Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми». Вип. 7 ./ редкол. : І. А. Зязюн (голова) та ін. Київ; Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2005. С. 35–52.
2. Бойчев І. І. Підготовка майбутнього вчителя до організації культурно-дозвілєвої діяльності учнів : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Одеса, 2005. 20 с.
3. Бочелюк В. Й. Дозвілєзнавство: навч. посіб. Київ: Центр навч. літ., 2006. 208 с.
4. Воловик А. Ф. Педагогіка дозвілля: підручник. Харків: ХДАК, 2009. 329 с.

Ємчик Олександра

кандидат педагогічних наук, доцент Волинського національного університету імені Лесі Українки

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Особливості розгортання суспільного руху у напрямку діджиталізації, зміна парадигми існування та соціалізації людини в сучасні реалії життя зумовлюють і нові вимоги до підготовки особистості до активної діяльності, професійного шляху, соціальної взаємодії у нових обставинах. Постійні зміни, трансформація та оновлення у інформаційно-технічному контексті певним чином ускладнюють, проте і полегшують людське існування.

Технологізація певних процесів у виробництві та у сфері людських відносин вимагає відповідних змін і у системі професійної підготовки фахівців у тому числі гуманітарних галузей. Мало того, науковці-освітняни усе більше переконуються, що чим раніше почати процес входження та адаптації людини до використання інформаційно-комунікаційних технологій у всіх напрямках життя – тим ефективнішими будуть життя та праця майбутніх фахівців як на благо суспільства так і з метою задоволення індивідуальних потреб. Саме тому науковці в освітній галузі спрямовують усе більше уваги на формування цифрової / інформаційної компетентності у здобувачів освіти.

Необхідність формування готовності до формування цієї якості особистості уже на ранніх етапах розвитку, тобто у ранньому та дошкільному віці вимагає і певної перебудови та вироблення нових підходів до професійної підготовки власне майбутніх вихователів у цьому напрямі.

Загалом така підготовка майбутнього фахівця з дошкільної освіти має бути спрямована враховуючи обидві складові:

- озброєння майбутнього вихователя методикою формування цифрової компетентності в дітей дошкільного віку;
- формування у самого фахівця високого/достатнього рівня цифрової компетентності.

Таким чином, процес професійної підготовки одночасно включатиме розвиток уже наявних якостей особистості, знань, умінь та навичок із користування комп'ютером, програмним забезпеченням, медіаграмотності тощо здобувача вищої освіти за спеціальністю 012 Дошкільна освіта, котрі фахівець активно використовуватиме в організації власної освітньої діяльності та навчанні й вихованні дітей дошкільного віку у майбутньому з одного боку, і оволодіння ним формами, методами, технологіями, засобами та прийомами передачі наявних власних ресурсів та потенціалу дітям. При чому, такі знання, вміння, навички та якості повинні оптимально влітатись у канву можливостей та здатностей, відповідних до віку та індивідуальних особливостей дошкільнят.

Складнощі у такого роду підготовці, на думку І. Іванюк, також викликає неоднозначний підхід до трактування термінології у контексті такої компетентності, розбіжності у термінах, які використовують у країнах Європи: електронна компетентність (англ., e-Competence), цифрова компетентність (англ., digital competence), ІКТ компетентність (англ., ICT competence), медія компетентність (англ., media competence), цифрова грамотність (англ., digital literacy) [5, с. 11]. Узагальнення змісту поняття цифрової компетентності особистості та її структури забезпечить також і можливість здійснити оцінку рівня сформованості цієї компетентності.

Підвалини такої спільної роботи з уніфікації підходів здійснено у процесі розробки ініціативи «Цифровий порядок денний для Європи» («Digital agenda for Europe»), яка визначає пріоритетні позиції розбудови інформаційного суспільства в рамках європейської стратегії економічного розвитку «Європа 2020: стратегія розумного, сталого і всеосяжного зростання» («Europe 2020: A strategy for smart, sustainable and inclusive growth») та долучення української спільноти до неї через Проект Закону України «Про цифровий порядок денний України» та його оновлення у вигляді Закону України «Про Національну програму інформатизації» (від 1 грудня 2022 року № 2807-IX) [3] та «Про цифровий контент та цифрові

послуги» (від 10 серпня 2023 року № 3321-IX) [4]. Крім того, у 2020 р. Міністерством цифрової трансформації України започатковано проект «Дія.Освіта», головна ідея якого полягає у створенні та підтриманні національної едьютейнмент освітньої платформи актуальних знань та навичок в ІТ-галузі.

Учені ж узагальнюють поняття «цифрової компетентності» на основі загальноприйнятого розуміння компетентності як інтегрованої здатності особистості, яка складається із знань, умінь, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці. На думку науковиці, це поняття є узагальнюючим, оскільки сформована цифрова компетентність вміщує і цифрову грамотність, і цифрову культуру [2].

У результаті аналізу доробку учених у галузі цифровізації суспільства загалом та освіти зокрема, можна виділити п'ять рівнів сформованості цифрової компетентності педагога на основі моделі для розвитку компетентності С. Хупера і Л. Рейбера [1]. Перший рівень – «ознайомлення», коли педагог знайомиться з новими технологіями, але не почав їх використовувати. Другий – «завантаження», коли вихователь починає використовувати і досліджувати технології, оцінює їхні можливості й обмеження. Третій рівень – «інтеграція», коли фахівець почав використовувати нові технології в освітньому процесі. На цьому рівні педагог має ще не достатній рівень компетентності стосовно методичних вимог, але адекватний рівень для особистого використання інформаційних технологій. Четвертий рівень – «переорієнтація», коли вихователь починає критично оцінювати свою практику, пов'язану з використанням нових технологій. Педагоги на цьому рівні часто зосереджені на контролі та оцінюванні навчальних досягнень дітей. Найвищий рівень – «еволюція». Фахівці мають постійну практику використання інформаційно-комунікаційних технологій, намагаються поліпшити методи їх використання в групі чи класі [1, с. 157–159].

І. Іванюк, опрацювавши іноземний досвід, підсумує, що формування цифрової компетентності необхідно здійснювати не лише під час вивчення спеціальних навчальних дисциплін, а й у процесі опанування загально професійних освітніх компонентів, поєднуючи, інтегруючи їх результати [5].

Саме тому, в освітню програму «Дошкільна освіта» Волинського національного університету імені Лесі Українки введено спеціальний освітній компонент «Інформаційні технології у дошкільній освіті» на бакалаврському освітньому рівні, та «Цифрові освітні ресурси» + вибіркового освітнього компонент «Дистанційні технології діяльності закладу дошкільної освіти» на магістерському освітньому рівні. Крім того, використанні інформаційних технологій та технічний супровід використовується викладачами та здобувачами освіти у процесі вивчення методик дошкільної освіти, під час педагогічних та науково-дослідних практик. Таким чином, базові знання, уміння і навички щодо цифрової культури, цифрової грамотності та цифрової компетентності загалом поєднуються із методичними прийомами та технологіями їх інтеграції в освітній процес усіх напрямів Базового компоненту дошкільної освіти.

Ключовим у підготовці уже дорослих здобувачів освіти до формування цифрової компетентності у дітей є розуміння, що сучасний освітній процес не може бути цілісним і повноцінним без використання цифрових технологій. У процесі стрімкого розвитку суспільства цифрова компетентність є чи не найважливішим складником сучасного освітнього процесу [6, с. 150]. Це сприятиме започаткуванню нових шляхів подолання розриву між поколіннями «Y» (роки народження – кінець 90-х) «Z» (роки народження – початок 2000-х) та Альфа – Google babies (народжені після 2010 р.). Тільки достатнє озброєння майбутніх фахівців необхідними складовими цифрової компетентності, використовуючи уже наявний в них досвід користування цифровими ресурсами в особистому та побутовому житті дасть можливість направити діджиталізацію суспільства загалом у конструктивне русло.

Список використаних джерел

1. Hooper S., Rieber L. Teaching with technology. Teaching: Theory into practice / A. Ornstein. Boston : MA: Allyn and Bacon, 1995. (Ed.). P. 154–170.
2. Гаврілова Л.Г., Топольник Я.В. Цифрова культура, цифрова грамотність, цифрова компетентність як сучасні освітні феномени. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Т. 61, вип. 5. С. 1–14.
3. Закон України «Про Національну програму інформатизації» (від 1 грудня 2022 року № 2807-IX) URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2807-20#Text>
4. Закон України «Про цифровий контент та цифрові послуги» (від 10 серпня 2023 року № 3321-IX). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3321-20#Text>
5. Іванюк І.В. Використання он-лайн інструментів для оцінювання цифрової компетентності вчителів і керівників навчальних закладів у Норвегії. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2015., Вип. 3. Т. 47. С. 11–24.
6. Суютинова К.Є. Формування цифрової компетентності дітей дошкільного віку. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 44 (2). С. 148–151.

Кліш Ірина

кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент КЗВО «Луцький педагогічний коледж» ВОР

СПЕЦИФІКА ВИВЧЕННЯ ОСВІТНЬОГО КОМПОНЕНТА «ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ» У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ

У період реформування освітньої системи в Україні особливо важливого значення набуває конструктивне вирішення проблеми підготовки майбутніх педагогічних працівників, здатних успішно здійснювати фізкультурно-оздоровчу діяльність у закладах дошкільної освіти. Саме від формування здорової особистості дитини в умовах сучасного закладу дошкільної освіти залежить майбутнє української нації.

Одним із важливих напрямів освітньої діяльності сучасного закладу дошкільної освіти, як наголошено в нормативних освітніх документах, є фізичне виховання дітей, від якості та ефективності якого залежить стан здоров'я дитини, її своєчасне оволодіння руховими природними вміннями та навичками, розвиток різних видів рухової діяльності та фізичних якостей. Саме у процесі фізичного виховання в дітей дошкільного віку формуються

основи здорового способу життя та їх ціннісне ставлення до власного здоров'я та відповідальність за збереження здоров'я.

Звідси актуальною є проблема професійної підготовки сучасного вихователя закладу дошкільної освіти, здатного успішно реалізувати всі освітні цілі фізичного виховання, забезпечити гармонійне формування особистості дитини.

Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження свідчить про те, що над удосконаленням змісту, форм і методів професійної підготовки майбутніх вихователів плідно працювали і продовжують працювати вчені: Л. Артемова, Г. Беленька, А. Богуш, З. Борисова, Е. Вільчковський, Н. Гавриш, Л. Завгородня, Н. Денисенко, О. Кучерявий, Н. Лисенко, М. Машовець, Т. Поніманська, Г. Сухорукова та інші.

Нами у дослідженні акцентовано увагу на особливостях викладання освітнього компоненту «Фізичне виховання» у процесі професійної підготовки здобувачів ОПП Дошкільна освіта в комунальному закладі вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради.

На вивчення освітнього компоненту «Фізичне виховання» відведено 214 аудиторних практичних годин; вивчається освітній компонент протягом трьох років, по 2 години на тиждень.

Метою вивчення освітнього компоненту є навчити здобувачів освіти усвідомлено розуміти роль фізичного виховання в розвитку особистості в цілому й зокрема особистості дитини раннього та дошкільного віку; сформувати ґрунтовну систему знань з теорії фізичної культури та здорового способу життя, які є важливими й необхідними у процесі людської життєдіяльності; в навчанні, роботі, сімейному фізичному вихованні; сформувати вміння самостійно використовувати здобуті знання, навички з фізичної культури та спорту для профілактики захворювань, збереження та зміцнення здоров'я, формування основ здорового способу життя дітей; сформувати активну життєву позицію, яка полягає насамперед у залученні

здобувачів освіти до активного соціального життя міста, області, коледжу, до фізкультурно-оздоровчої та спортивної діяльності [1].

Аналіз наукової літератури та власного педагогічного досвіду свідчить про те, що вивчення освітнього компоненту «Фізичне виховання» є важливою й необхідною складовою у системі професійної підготовки здобувачів освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта; є цілеспрямованим, складним процесом формування системи загальних і фахових професійних компетентностей майбутнього вихователя.

Процес вивчення освітнього компоненту «Фізичне виховання» має низку своїх особливостей. Коротко охарактеризуємо їх.

1. У процесі вивчення необхідно й доцільно акцентувати увагу здобувачів освіти на формуванні спортивно-оздоровчих умінь і навичок роботи в майбутній професійній діяльності з дітьми раннього та дошкільного віку. Мова йде про те, що майбутні вихователі повинні добре усвідомити, що вони будуть працювати з дітьми, які постійно прагнуть перебувати в русі; враховувати особливості психо-фізіологічного та фізичного розвитку дітей цієї вікової групи; враховувати сенситивність раннього та молодшого дошкільного віку у формуванні рухових якостей особистості дитини; роль рухливих ігор у становленні та розвитку дитини раннього та дошкільного віку тощо [2].

2. Вихователь закладу дошкільної освіти є носієм професійно-оздоровчої педагогічної культури. А відтак, він має не лише володіти системою знань, умінь і навичок спортивно-оздоровчої роботи, але й уміти формувати у дітей та їх батьків відповідальне ставлення до здоров'я як найвищої особистісної цінності; виховувати в дітей основи здорового способу життя й трансформувати їх у сім'ї та родини [3].

3. Вивчення освітнього компоненту передбачає конструктивну міжособистісну взаємодію викладача і здобувачів освіти, орієнтовану на формування в них комунікативних, організаторських умінь і навичок, лідерських якостей, умінь взаємодіяти в команді, бути креативним і

відповідальним; водночас бути емпатійним і вміти аналізувати свої позитивні та негативні риси.

Вивчення освітнього компоненту «Фізичне виховання» є важливою складовою професійної підготовки майбутніх вихователів, оскільки його метою є формування у здобувачів освіти низки фахових компетентностей, задекларованих Професійним стандартом вихователя закладу дошкільної освіти (соціальної, лідерської, здоров'язберезувальної тощо). Цей процес є інтерактивним, бінарним, передбачає активну позицію всіх учасників навчальної взаємодії; орієнтованим на формування низки професійних особистісних якостей.

Майбутні вихователі у процесі засвоєння освітнього компоненту набувають не лише спортивно-оздоровчі знання, але й уміння їх формувати в дітей раннього та дошкільного віку, з урахуванням сенситивності цього віку у розвитку рухливих якостей дитини та специфіки психо-фізіологічного становлення особистості дитини. А також набувають умінь виховання основ здорового способу життя в дітей дошкільного віку та вмінь взаємодії з батьками та родинами у вирішенні цього питання.

Подальшого дослідження потребує розробка інноваційних інтерактивних методів вивчення освітнього компоненту «Фізичне виховання» в умовах закладу вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Архипова С. Іміджеві та самоактуалізуючі характеристики у професійній діяльності педагога. *Імідж сучасного педагога*. 2009. № 2–3. С. 33–34.
2. Вільчковський Е.С., Курок О.І. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку: навч. посіб. 2-ге вид., перероб. та доп. Суми: ВТД «Університетська книга», 2008. 428 с.
3. Журавель В. І. Організація фізкультурно-оздоровчої роботи в дошкільних навчальних закладах. Київ, 2011. 71с.

Смолюк Світлана

кандидат педагогічних наук, доцент Волинського національного університету імені Лесі Українки

ПЕДАГОГІЧНИЙ ТРЕНІНГ У ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ

Поняття «тренінг» досліджується в більшій мірі в психологічній площині. У психологічному словнику [5] наукова дефініція «тренінг» розглядається як форма інтерактивного навчання, метою якого є розвиток міжособистісної та професійної поведінки, а у словнику-довіднику з професійної педагогіки це поняття інтерпретується наступним чином: «Тренінг – це організаційна форма навчально-виховної роботи, яка, спираючись на досвід і знання її учасників, забезпечує ефективне використання різних педагогічних методів, за рахунок створення позитивної емоційної атмосфери в групі, та спрямовується на отримання сформованих навичок і життєвих компетенцій. Він передбачає активну позицію його учасників, набуття ними практичних умінь і навичок, прояв ініціативи і самостійності в прийнятті рішень, успішність й інтелектуальну спроможність у відпрацюванні конкретних проблемних питань [3, с. 190].

Організація педагогічного тренінгу як форми підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до професійного становлення повинна відбуватися з дотриманням принципів добровільності, рівноправності, активності, дослідницької позиції, конфіденційності. До прикладу, завдяки принципу рівності позицій (рівноправності) учасники психолого-педагогічного тренінгу отримують знання не в готовому вигляді, а «набувають» їх самостійно в процесі спільної пізнавальної діяльності, спрямованої на аналіз власного взаємодії і спілкування в рамках рольової взаємодії і відноситься до найрізноманітніших, але змодельованих в групі ситуацій.

Метою впровадження тренінгу в освітній процес ЗВО є формування в студентів знань, умінь і навичок організації різних видів психолого-педагогічної діяльності; виховання особистісного ставлення до складових майстерності педагога.

Під час організації педагогічного тренінгу вирішуються основні завдання:

- формування нових знань щодо майбутньої професії вихователя дітей дошкільного віку;
- розвиток умінь і навичок виконання різних видів педагогічної діяльності у стандартних і нестандартних навчально-виховних ситуаціях;
- формування вмінь організації позитивної міжособистісної взаємодії у спільноті дітей і батьків, педагогічному колективі;
- розвиток умінь критичного і творчого мислення у процесі вирішення професійних завдань;
- розвиток умінь аналізу і вибору педагогічних дій у навчально-виховних ситуаціях;
- формування особистісних суджень, оцінок щодо майбутньої професії;
- набуття навичок роботи в команді [2, с.180].

На нашу думку, одним з етапів забезпечення професійного становлення майбутніх вихователів дітей дошкільного віку є організація серії навчальних і розвивальних програм тренінгу для досягнення стійких змін у поведінці майбутнього вихователя. Послідовність програми педагогічного тренінгу передбачає організацію тренінгу особистісного розвитку, тренінгу креативності та тренінгу професійного спрямування.

Методами активного навчання, які застосовуються у тренінгу, є лекція (як метод навчання – інформованість); структурована або керована дискусія; розбір кейса або кейс-стаді; рольова гра (моделювання професійної діяльності, де студенти грають ролі спеціалістів); робота в командах над завданнями, які поставлені перед учасниками тренінгу; презентація організації, послуги, самопрезентація; аналітичні вправи; ігри-симуляції, імітаційні ігри; фрагменти ділових ігор; відео- демонстрації і відеоаналіз поведінки учасників навчання [2, с.180].

Під час планування, організації та проведення педагогічного тренінгу варто пам'ятати про структуру тренінгу та окреслені завдання кожної із частин. Так, тренінг, за Шевчук О. М., складається з вступної, основної та завершальної частини. Завдання вступної частини: створення сприятливого психологічного простору; засвоєння правил роботи групи; налагодження зворотного зв'язку «учасник-група» та «група-учасник»; створення ситуації рефлексії [6, с. 55].

Тривалість основної частини розраховується як різниця загального часу тренінгу та суми тривалості вступної та завершальної частин. У основній частині варто використовувати вправи, які сприяють мотивації навчальної діяльності й актуалізації опорних знань, уявлень; засвоєння нових знань, формування вмінь, навичок, емоційно-ціннісних орієнтацій і ставлень; узагальнення, систематизації знань, організації рефлексії пізнавальної діяльності. Це такі вправи: «Два – чотири – всі разом», «Мікрофон», «Мозковий штурм», «Мультиголосування», «Незакінчені речення», «Обговорення проблеми в загальному колі», «Рольова гра», «Робота в парах», «Ажурна пилка», «Взаємне навчання», «Коло ідей», «Навчаючи – вчуся», «Один залишається / три йдуть», «Ролі в груповому навчанні», «Ротаційні трійки», «Акваріум», «Відгадай», «Дерево рішень», «Займи позицію», «Карусель», «Безперервна шкала думок» та інші [1, с.21].

Л. Зданевич підкреслює позитивні моменти зазначених методів: «студенти працюють разом і краще засвоюють матеріал за короткий час; вправа може замінити пояснення нового матеріалу; метод заохочує учасників допомагати один одному в отриманні потрібної інформації; студенти самі беруть участь у процесі викладання» [1, с.21].

Види тренінгів, які можна використовувати з майбутніми фахівцями на заняттях: тренінг партнерського спілкування, тренінг сенситивності та тренінг креативності, що пов'язані із психогімнастичними вправами, які спрямовані на формування та розвиток умінь, навичок і настанов ефективного спілкування.

Таким чином, у процесі організації тренінгових занять викладач допомагає розвивати у студентів педагогічні здібності та вміння оволодівати таким складним видом діяльності, як діяльність вихователя; засвоїти особливості парної і групової форм роботи допомагає студентам засвоїти особливості парної і групової форм роботи (відпрацьовують вправи з передаванням і оволодінням інформацією). Тому педагогічний тренінг можна вважати новою технологією у освітньому процесі закладу вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Миськова Н. Педагогічний тренінг як форма підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до реалізації ідей сталого розвитку. *Педагогічний дискурс*. 2018. Вип. 24. С. 17–22. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/0peddysk_2018_24_5/
2. Савченко Л.Л. Застосування педагогічного тренінгу у професійно-педагогічній підготовці фахівців дошкільної освіти. *Науковий журнал «Інноваційна педагогіка» ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій»*. Одеса, 2019. Вип. 18. Т.3. С. 179–182. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2019/18/part_3/40.pdf
3. Словник-довідник з професійної педагогіки / за ред. А.В. Семенової. Одеса: Пальміра, 2006. 221с.
4. Табачник І.Г. Тренінг спілкування як педагогічна технологія для формування професійної культури майбутніх фахівців. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2013. Вип. 31. С. 264–270. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzkr_2013_31_40
5. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Х.: Прапор, 2007. 640 с.
6. Шевчук О. М. Тренінг як інноваційна форма соціально-педагогічної діяльності. *Актуальні проблеми підготовки соціальних педагогів*: матеріали наук.-метод. семінару. Умань: ПП Жовтий, 2013. 168 с.