

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХМЕЛЬНИЦЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ

РОЗВИТОК ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ

**Завдання для самостійної роботи до
змістового модулю навчальної дисципліни
«Педагогіка раннього і дошкільного
дитинства з історією педагогіки»**

**для здобувачів
першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 Дошкільна освіта
денної та заочної форм навчання**

Хмельницький
2022

УДК373.2+378.147(075.8)

Р 64

*Рекомендовано до друку кафедрою дошкільної педагогіки, психології та фахових методик (протокол №7 від 21 лютого 2022 року)
та вченою радою Хмельницької гуманітарно педагогічної академії
(протокол №12 від 23 лютого 2022 року)*

Рецензенти:

Атрощенко Тетяна Олександрівна – доктор педагогічних наук, професор, доцент кафедри педагогіки дошкільної, початкової освіти та освітнього менеджменту (Мукачівський державний університет, Україна);

Крутії Катерина Леонідівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри дошкільної освіти (Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Україна).

Р 64 Розвиток дітей раннього віку. Завдання для самостійної роботи здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти з навчальної дисципліни «Педагогіка раннього і дошкільного дитинства з історією педагогіки»: навч.-метод. посіб. / Укл.: Л.В. Зданевич, О.М. Попович. Хмельницький: «FontanPrint», 2022. 171 с. + CD

У навчально-методичному виданні запропоновано завдання для самостійної роботи до змістового модуля «Розвиток дітей раннього віку» з навчальної дисципліни «Педагогіка раннього і дошкільного дитинства з історією педагогіки». Подано матеріали до проведення семінарських занять, завдання для педагогічної практики, методичні поради щодо організації взаємодії з дітьми третього року життя під час проходження практики та завдання для самоперевірки.

Дане видання адресовано здобувачам першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта денної та заочної форм навчання та всім, хто займається професійно-педагогічною діяльністю з означеної проблеми.

© Л. В. Зданевич, 2022

© О. М. Попович, 2022

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	4
Тема 1. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПРЕНЕЙТА В ПРЕНАТАЛЬНИЙ ПЕРІОД (самостійна робота здобувачів)	6
Тема 2. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ (самостійна робота здобувачів)	24
Тема 3. РАННІЙ ЧИ СВОЄЧАСНИЙ РОЗВИТОК ДИТИНИ? (семінарське заняття)	68
Тема 4. ДІАГНОСТИКА ТА СКРИНІНГ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ (самостійна робота здобувачів)	70
Тема 5. ДІАГНОСТИЧНІ МЕТОДИКИ ОБСТЕЖЕННЯ ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ (завдання для педагогічної практики здобувачів)	76
МЕТОДИЧНІ ПОРАДИ ЩОДО ОРГАНІЗАЦІЇ ВЗАЄМОДІЇ З ДІТЬМИ ТРЕТЬОГО РОКУ ЖИТТЯ ПІД ЧАС ПРОХОДЖЕННЯ ПРАКТИКИ	132
НАУКОВІ СТАТТІ	134
Проблема формування ініціативності у дітей раннього віку	134
Модель проєктування сенсорно збагаченого середовища для дітей раннього віку	138
До питання особистісного розвитку дітей раннього віку в сенсорно збагаченому середовищі	143
Підготовленість студентів до роботи з дітьми третього року життя в сенсорно збагаченому середовищі	148
Механізм практичної побудови сенсорно збагаченого середовища для дітей раннього віку в умовах родини та закладу освіти	154
Природна структурована гра дітей раннього віку як складова сенсорно збагаченого середовища	161
ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ	166
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	168

ПЕРЕДМОВА

Навчальна дисципліна «Педагогіка раннього і дошкільного дитинства з історією педагогіки» покликана озброїти здобувачів вищої освіти знаннями про предмет і завдання педагогічної науки, місце дошкільної педагогіки в системі наук про людину, її структуру і зв'язки з іншими науками; історію становлення дошкільної педагогіки як науки; специфіку та логіку організації науково-педагогічного дослідження; особливості формування та розвитку особистості; структуру процесу навчання; закономірності і принципи навчання; поняття про зміст освіти; методи та форми організації навчання та виховання. У процесі вивчення дисципліни майбутні педагоги набувають вмінь вільно оперувати набутими знаннями; аналізувати теоретичний та практичний досвід у галузі дошкільної педагогіки, адаптувати провідні ідеї до сучасної практики дошкільної освіти; застосовувати різні методи науково-педагогічного дослідження у власних наукових пошуках; використовувати категорії дошкільної педагогіки в дискусіях та рішеннях проблемних завдань і педагогічних ситуацій. Мета вивчення навчальної дисципліни – ознайомлення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти з обраною професією, опанування ними основами педагогічних знань, формування вмінь, необхідних для практичної педагогічної діяльності. Завдання навчальної дисципліни: розвиток у здобувачів вищої освіти педагогічного мислення, здатності до аналітичного осмислення педагогічної дійсності, навчання творчим підходам до вибору педагогічних дій у типових професійних ситуаціях, формування вмінь приймати найбільш вдалі рішення у відповідності до закономірностей та принципів освітнього процесу в закладі дошкільної освіти.

Самостійна робота – одна із важливих форм організації індивідуального вивчення здобувачами навчального матеріалу в аудиторний та позааудиторний час. Мета СРС – сприяти формуванню самостійності як особистісної риси та важливої професійної якості молодшої людини, суть якої полягає в уміннях систематизувати, планувати, контролювати й регулювати свою діяльність без допомоги й контролю викладача. За допомогою

представленого навчально-методичного видання здобувачі першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта мають можливість опанувати в повному обсязі матеріал змістового модуля «Розвиток дітей раннього віку дисципліни «Педагогіка раннього і дошкільного дитинства з історією педагогіки» та виробити навички ефективної самостійної професійної (практичної й науково-теоретичної) діяльності на рівні світових стандартів.

Зміст навчально-методичного видання розглядався на засіданні кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії. Дане видання апробовано при викладанні навчальної дисципліни «Педагогіка раннього і дошкільного дитинства з історією педагогіки». Сподіваємося, що навчально-методичний посібник допоможе здобувачам у підготовці до лекційних, практичних (семінарських) занять, а також для успішної здачі підсумкового контролю з навчальної дисципліни.

Тема 1. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПРЕНЕЙТА В ПРЕНАТАЛЬНИЙ ПЕРІОД (самостійна робота студентів)

План:

1. Пренатальний (внутрішньоутробний) період розвитку дитини. Просвітницька діяльність із батьками.
2. Етапи розвитку пренейта в пренатальний період.
3. Особливості розвитку пренейта в пренатальний період.
4. Шляхи формування в майбутніх батьків знань щодо розвитку дитини в пренатальний період.
5. Авторські системи і програми виховного впливу на розвиток дитини в пренатальний період.
6. Запитання до дискусії (аудиторне заняття).

1. Пренатальний (внутрішньоутробний) період розвитку дитини. Просвітницька діяльність із батьками

У наших предків існувала особлива культура, пов'язана з продовженням людського роду, в основі якої лежали уявлення про фізичне і духовне самовдосконалення майбутніх батьків; зміцнення душевного й тілесного здоров'я; свідоме формування гармонійних стосунків у сім'ї; усвідомлення своєї відповідальності за продовження роду; позитивне ставлення до вагітності, зокрема як поводитися під час вагітності, тощо. Ідея розвитку, виховання та навчання дитини в пренатальний період виникла у відповідь не лише на потреби суспільства, але й запити з боку майбутніх матерів, вона знайшла відображення в концепції Ухтомського-Аршавського про материнську домінанту і складається з фізіологічного та психологічного компонентів; теорії Отто Ранка про вплив отриманої під час народження травми на психічний розвиток і становлення особистості людини; уявленні Д. Віннікота про єдність системи «Мати-дитя» та формування в цій системі стосунків; теорії прихильності Дж. Боулбі, яка виокремилася з психоаналізу, і М. Ейнсворта; розумінні В. М'ясищева особистості як системи стосунків; системному підході в психології сімейних стосунків і сімейної психотерапії С. Мінухіна, а з кінця ХХ-го ст. її реалізує наука – *пренатальна* (від лат. *prae* – до, перед і *natalis* – що має відношення до пологів) *педагогіка*, або *допологове виховання*.

У сучасній науці виокремлено *галузь пренатальної педагогіки і психології* (В. Абрамченко, І. Добряков, Н. Коваленко, Р. Овчарова, Н. Подобед та ін.) в теорії і практиці, як розвитку,

навчання та виховання в період внутрішньоутробного життя від зачаття до моменту пологів й цілеспрямованого впливу на дитину до появи її на світ, бо пренатальний досвід плода є основою її особистості, на яку повинна спиратися вся наступна освіта.

Професійне забезпечення умов для формування уявлень і досвіду пренатального виховання *пренейтів* (дітей, які ще не народилися), як комплексного впливу (шляхом використання музики, естетичних вражень, позитивних емоцій) на вагітну, пренейт, сімейну систему в цілому, сприяє оптимізації здорового способу життя майбутніх батьків, внутрішньоутробному розвитку дитини, гармонійного розвитку всієї сім'ї та є профілактичним засобом народження здорового покоління, формою захисту сім'ї і дітей.

Просвітницька діяльність із батьками

Просвітницька діяльність із батьками може відбуватися шляхом:

- послідовної підготовки майбутніх батьків до виконання батьківських обов'язків, розуміння цінності сім'ї та шлюбу, розвитку почуття батьківства і встановлення духовного зв'язку між батьками та ненародженою дитиною, корекції батьківської сфери і формування батьківських компетенцій у дітей та підлітків;

- гармонізації подружніх стосунків і міжродинної взаємодії в сім'ях, профілактики порушень у ранніх дитячо-батьківських стосунках;

- організації і проведення просвітницьких програм з питань підготовки вагітних жінок та майбутніх батьків до виховної діяльності;

- організації взаємодії з фахівцями суміжних спеціальностей (лікарями, клінічними психологами, соціальними педагогами, фахівцями із соціальної роботи та ін.);

- розробки та апробації психолого-педагогічних проектів формування батьківських компетенцій, супроводу майбутніх батьків та розробки і апробації програм розвитку пренейтів (дітей, які ще не народилися).

2. Етапи розвитку пренейта в пренатальний період

Пренейт – дитина, яка ще не народилась.

I етап – яйце (від зачаття й до кінця другого тижня). Через кілька годин після запренейтнення клітини інтенсивно діляться, рухаючись по одній із труб до матки. Вони перетворюються на бластоцист (кулькоподібне скупчення клітин), заповнений

рідиною. Під час руху його клітини діляться, утворюючи майбутні тканини, які виконують різні функції. Входячи до порожнини матки, бластоцист уже має 200 клітин. Упродовж кількох днів він перебуває у вільному плаванні. Потім прикріплюється до стінки матки. Процес закріплення закінчується на 10–14 день, бластоцист перетворюється на ембріон. Через два дні після повного проникнення в слизову оболонку матки і закріплення в ній відбувається затримка менструації, тому що цей маленький ембріон виділяє гормони, диктує умови свого життя мільярдам клітин жіночого організму, підпорядковуючи їхню діяльність собі.

II етап – ембріон (від кінця другого тижня до кінця другого місяця). У цей період в ембріоні формується пренейтна бульбашка, плацента та пуповина. Пренейтна бульбашка заповнена навколопренейтною рідиною (омніоном), яка підтримує постійне тепло, температуру ембріона. Плацента починає розвиватися з моменту імплантації (занурення бластоцисти в стінку матки) і продовжує рости приблизно до сьомого місяця вагітності. Плацента виконує велику роботу, беручи на себе функцію легенів, нирок, кишечника, печінки і гормональних залоз. Вона забезпечує обмін речовин між організмом матері та ембріоном, затримує великі сторонні утворення, але пропускає поживні речовини. Плацента пов'язана з ембріоном пуповиною. Пуповина має дві артерії, які переносять із кров'ю продукти розпаду з ембріона в плаценту, та одну вену, яка, у свою чергу, доставляє з кров'ю кисень і харчові продукти, речовини. Важливо зазначити, що кровоносна система організму матері та ембріона не є спільною. Упродовж усіх шести тижнів ембріонального розвитку зародок швидко росте, змінюючись щодня. Після імплантації ембріона, загуснувши, маса клітин, із якої утворюється бластоцист, розпадається, диференціюючись на три шари: ектодерму (зовнішній зародковий пелюсток) – зовнішній шар, який пізніше перетворюється на шкіру, волосся, нігті, частину зубів, нервову систему, органи чуттів; ентодерму (внутрішній зародковий пелюсток) – основу кишково-шлункового тракту, щитоподібної, слинної, підшлункової залоз, євстахієвих труб, трахей, бронхів, легенів, печінки; мезодерму (середній зародковий пелюсток) – утворюється дерма (внутрішній шар шкіри), який дає початок м'язовій тканині, скелету, кровоносній системі, органам виділення.

III етап – пренейт (від початку третього місяця до народження). З моменту зачаття дитина поважчала в мільйон

разів та в довжину витяглася у двісті сорок разів. Пренейт може відкривати рот, вдихати й видихати. З'являється здатність ковтати (навколопренейтну рідину – омніон), випиває в наступні місяці до півлітра за день. Збільшення ваги в останні три місяці досягається головним чином за рахунок підшкірного жиру, що забезпечує належну температуру тіла дитини після народження.

В останні місяці пренейт росте повільніше. Наприкінці вагітності пренейт займає положення вниз головою.

3. Особливості розвитку пренейта в пренатальний період

Інформативно: Чим більше підтримки отримує вагітна жінка, тим важче і здоровіше буде її дитина. Зв'язок між підтримкою і вагою немовляти ще не до кінця зрозумілий, але мати, яку оточують турботою, імовірно відчуває менше стресу, краще харчується і більше спить, що впливає на здоров'я і вагу дитини.

Діти можуть плакати в утробі. Вчені виявили цей факт абсолютно випадково, під час вивчення вагітності жінок, що палять. Завдяки ультразвуку вдалося побачити, як дитина здригається, морщиться і відкриває рот, почувши надто гучний звук чи відчувши неприємний смак і запах.

Діти чують все, що відбувається зовні і всередині утробі. Слухові органи формуються вже на 16-му тижні, після чого дитина чує серцебиття матері, її дихання, голос і рухи. Занадто гучні звуки, такі, як постріли зі зброї і шум від бензопили, можуть пошкодити слух у плода.

Діти відкривають в утробі очі і можуть бачити світло, що пробивається зовні. Зір у дитини в утробі досить поганий, проте вона може бачити яскраві джерела світла на зразок сонця або ліхтарика, спрямованого на живіт вагітної жінки.

Дієта вагітної жінки впливає на смаки дитини в майбутньому. Уподобання в їжі у дитини розвиваються вже в утробі. Якщо майбутня мати уникала певної їжі під час вагітності, то є значна ймовірність, що її дитині ця їжа не сподобається. Більш того, пренейт здатний відчувати смак і запах їжі, яку вживає вагітна мати.

Під час вагітності жінка може цуратися незнайомих. Дослідження говорять про те, що вагітні жінки на інстинктивному рівні побоюються «чужаків» – незнайомих і іноземців.

Перший місяць внутрішньоутробного життя – період найбільш інтенсивного росту в житті людини: порівняно із зиготою (клітина, що утворюється внаслідок злиття чоловічої й жіночої статевих клітин), ембріон збільшується в 10 000 разів.

Кров уже тече в артеріях та венах ембріона, хоча їхній розмір ще занадто малий. Серце ембріона за розміром дорівнює рядковій літері, частота серцебиття – 65 поштовхів за хвилину. На цьому етапі вже є зачатки головного мозку, нирок, печінки та стравоходу. Починає діяти пуповина – місточок між ембріоном та матір'ю. Під мікроскопом на голові ембріона можна роздивитись кілька випуклостей, які перетворюються на очі, вуха, ніс та рот. Визначити стать дитини ще неможливо.

Другий місяць внутрішньоутробного життя. Довжина ембріона від 21 мм до 2,5 см, маса від 1 г до 2,1 г. Голова вдвічі менша від усього тіла. Чітко диференціюються частини обличчя, з'являються зачатки зубів та язика. На руках виділяються кисті і пальці, на ногах – коліна, гомілки та стопи. Хоча пренейт має тоненьку шкіру, вже можна отримати відбитки пальців рук та ніг. Кісткові клітини формуються на восьмому тижні внутрішньоутробного розвитку. Мозок координує функціонування органів. Розвиваються статеві органи. Серцевий ритм стабільний. У шлунку виробляються травні соки, у печінці утворюються кров'яні клітини, у нирках кров очищується від сечовини. Шкіра реагує на тактильні подразнення. На грубе механічне подразнення (удар) пренейт восьми тижнів реагує згинанням тулуба, підніманням голови та відведенням рук назад.

Третій місяць внутрішньоутробного життя. На кінець третього місяця вага плода досягає 28 г, довжина 70,5 мм. Пренейт має нігті, повіки (поки заплющені), голосові зв'язки, губи та ніс, що виступає. Голова плода залишається великою – близько 1/3 всієї довжини, характерне високе чоло. Стать майбутньої дитини в цей період уже визначити легко. Органи вже функціонують: пренейт може дихати (заковтувати рідину амніону в легені та випускати її назовні), іноді відбувається сечовиділення. У ребрах і хребті з'єднувальна тканина змінюється на хрящову. Рефлекси плода різноманітні: він рухає ногами, руками, великими пальцями рук та головою; рот плоду відкривається та закривається, здійснює ковтальні рухи. Коли торкаються вії, пренейт мружить, коли долоні – часто стискає кисть у кулачок; дотик до губ викликає смоктальний рефлекс; під час удару по п'ятах пальці ніг розгинаються. Ці рефлекси є в новонародженого і зникають протягом перших місяців.

Четвертий місяць внутрішньоутробного життя. Тіло росте швидше, ніж голова, і пропорція голови до тіла стає 1:4 (як у новонародженого). Довжина плода 20–25 см, вага 170 г. Пуповина приблизно дорівнює довжині плода і збільшується

разом із ним. У цей період завершується розвиток плаценти. Мати починає відчувати рухи плода – так звані ворухіння, які в деяких країнах та релігійних школах вважають початком людського життя. Рефлекси плода стають жвавішими внаслідок розвитку м'язової системи.

П'ятий місяць внутрішньоутробного життя. Вага плода в цей період коливається в межах 340–450 г, довжина тіла досягає 310 мм. З'являються індивідуальні риси зовнішності, притаманні лише цьому пренейту. Стабілізується зміна станів, подібних до сну та неспання, особливе положення плода (передлежання). Збільшується рухова активність: пренейт штовхається, потягається, чухається. Якщо прикласти вухо до живота матері, то можна почути серцебиття дитини. Почали функціонувати потові та сальні залози. Система дихання плода ще не пристосована до самостійного дихання поза маткою; діти, які народилися в цей період, як правило, не виживають. Майбутні матері повинні не перевантажувати хребет. Пренейт чує гучні крики довкола, чітко реагує на мамин настрій.

Шостий місяць внутрішньоутробного життя. Швидкість росту пренейта дещо уповільнюється, і наприкінці шостого місяця він має довжину близько 350 мм, масу тіла – 560 г. З'являється підшкірна жирова клітковина. Завершується розвиток очей: вони розплющуються, заплющуються та дивляться у всіх напрямках. Пренейт здатен чути, плакати, міцно стискати руку в кулачок. Діти, які народилися на шостому місяці, мають невеликий шанс залишитися живими, оскільки формування їхнього дихального апарату ще не завершено. Між тим, відомі випадки, коли дитина, народжена в цей період, виживає.

Сьомий місяць внутрішньоутробного життя. На кінець сьомого місяця довжина плода досягає 400 мм, маса тіла коливається від 1400 до 2300 г. Рефлекси в цей період остаточно сформовані. Пренейт дихає, ковтає, робить рухи, схожі на крик, може смоктати великий палець руки. Лануго (шовковисте волосся, що росте по всьому тілу) може зникнути або залишитися до народження. Волосся на голові продовжує рости. У плода функціонують шлунок, кишечник – дитина ковтає навколопренейтні води і в них же вивільняє продукти обміну. Пренейт здійснює поодинокі дихальні рухи. У цей період дитина починає реагувати на гучні звуки, на голоси батьків. Тому подружжю віднині треба особливо пильнувати за своїм мовленням, уникати сварок, образливих слів, адже до вас прислухається пренейт. Дитина менше звичайного ворухиться, причому рухи відчутні тільки в певній частині матки. Причина

проста – малюк уже досить великий, тому не може вільно перевертатися, як раніше. А наприкінці сьомого місяця вагітності він набуває сталого положення – зазвичай (у 85% вагітних) донизу головою, і рідше – сідницями. Остання поза має певний ризик пологових ускладнень – оскільки тазові кістки дитини значно вужчі за об'єм черепа, голова може застрягти під час виходу плода із шийки матки, внаслідок чого травмуються і малюк, і мати. Тому жінкам із таким розміщенням плода на 31-му тижні вагітності призначають комплекс гімнастики, завдяки котрій малюк до 34-го тижня ще може перевернутися в потрібну позу. Наприкінці сьомого місяця рекомендовано зробити останнє УЗД, мета якого – установити положення плода, визначити ступінь зрілості плаценти й перевірити, чи немає обвивання пуповиною. Починаючи із цього періоду, майбутня мати повинна обмежувати навантаження як фізичні, так і розумові, – їй треба більше відпочивати. Шанси пренейту вагою як мінімум 1 500 г на виживання достатньо великі за умови інтенсивних медичних заходів. Пренейт дорощують в умовах ізоляції від зовнішнього середовища (кювезе) до досягнення ним маси тіла 2 300 г.

Восьмий місяць внутрішньоутробного життя. Восьмимісячний пренейт досягає 450–500 мм у довжину з вагою 2 300–3 200 г. Йому стає мало місця, тому рухова активність знижується. Упродовж цього і наступного місяців по всьому тілу триває формування жирової клітковини, яка допоможе дитині пристосуватися до зміни зовнішньої температури після народження.

Дев'ятий місяць внутрішньоутробного життя. Приблизно за тиждень до народження пренейт припиняє рости, досягаючи в довжину 500 мм, маса плода приблизно дорівнює 3400 г. Хлопчики, зазвичай, трішки довші й важчі за дівчаток. Продовжує формуватися жирова клітковина, підвищується ефективність роботи різних систем органів, частота серцевих скорочень, через пуповину починає виводитися велика кількість продуктів обміну. Колір шкіри спочатку червоний, далі стає блідішим. На момент народження загальний строк перебування плода в утробі матері дорівнює приблизно 266 днів, хоча, зазвичай, вагітність триває 280 днів, оскільки більшість лікарів починає відрахунок від останнього менструального циклу матері.

4. Шляхи формування в майбутніх батьків знань щодо розвитку дитини в пренатальний період

- Підтримувати належний фізичний стан власного організму й вести здоровий спосіб життя: відповідний режим дня, прогулянки на свіжому повітрі, заняття фізкультурою, раціонально збалансоване харчування, тобто майбутня мати повинна жити своїм звичайним життям, займатися побутовими справами, працювати, підтримувати свою фізичну форму і приємно проводити вільний час, щоб дитина могла отримувати всі необхідні стимули для розвитку.

- Утримувати емоційно-позитивний стан засобами сприйняття картин природи, музики, поезії, заняттям своїм хобі (малювання, ліплення, вишивання, бісероплетіння, квілінг тощо), відвідуванням театрів, виставок і концертів, тобто робити все, що дає позитивні емоції та хороши настрої і сприяє виробленню «гормонів зростання і розвитку» на хіміко-молекулярному рівні організму матері та одночасно впливає на фізичний й інтелектуальний розвиток дитини, тобто організм матері творить дитя, формує фундаментальні основи майбутньої особистості.

- Здійснювати спілкування майбутніми батьками з пренейтом, тобто фізичний контакт з майбутнім малюком можливо з п'ятого місяця вагітності. Спочатку двічі на день поплескували по животу матері, поки з'явиться реакція плода на цей сигнал, говорити з дитиною про те, як ви його чекаєте, любите, виберіть 3–4 твори казок або віршів і регулярно 10–15 хвилин читайте їх уголос. Майбутня дитина ще не розуміє змісту слів, але здатна зрозуміти інтонації й розмовляти потрібно виразно, з почуттям. Після народження ці діти починають раніше розмовляти, слухати звуки мовлення.

- Ознайомити дитину зі звуками (звукотерапія, музикотерапія, казкотерапія), слухати музику (класичну, мелодії із підбірок, рекомендованих майбутнім мамам), можна співати малюкові колискові та інші пісні. Окрім співу, використовувати інші види музичної діяльності: малювання під музику, рух під музику (танець, ритмічна гімнастика), гра на музичних інструментах. Спів впливає на сенсорні системи організму, на сердечну діяльність і дихання, зокрема пісня впливає на ліву півкулю (сенс), на праву півкулю (образ), викликає певний емоційний стан та сприяє формуванню основних елементів пренатальної особистісної матриці в майбутньої дитини, що пов'язана з провідними сферами життєдіяльності, які дозрівають до народження (вокально-мовленнева, імунна,

кардіореспіраторна, травна, рухова, нейроендокринна, інтелектуальна).

5. Авторські системи і програми виховного впливу на розвиток дитини в пренатальний період

Значущість методик пренатального розвитку та виховання полягає у створенні активного розвивального середовища як провідного чинника динаміки в розвитку мозку, що спричиняє прискорене дозрівання в допологовий та післяпологовий періоди. Саме недостатність сенсорних подразників, зокрема звукових у процесі пренатального розвитку, гальмує розвиток мозку дитини й зумовлює функціональну незрілість організму дитини в цілому. Авторські методи та програми вітчизняних і зарубіжних дослідників, створені на основі їхніх власних гіпотез, з урахуванням генетичних програм клітин, виконання яких залежить не лише від стану зародка, але і значною мірою – від стану організму матері.

«Сонатал» (від лат. *sonus* – звук і *natal* – народжений) – допологовий метод і програма для вагітних жінок із пренатального розвитку і виховання дитини за допомогою музики М. Лазарева, використовується з 1983 р. Метод розроблений у межах нового напрямку – пренатально-орієнтованої освіти, спрямований на оптимізацію розвитку плода і психічних та фізіологічних процесів в організмі вагітної за допомогою музики. Відмічають три ефекти впливу музики на організм матері й дитини: психолого-естетичний (асоціації, емоції, образи); фізіологічний (тренування окремих функцій організму); вібраційний (вплив на клітини плода й активізація в них різних біохімічних процесів).

Baby Plus Prenatal Education System – допологова система навчання. Це ряд із 16-ти ритмічних звуків, які схожі на ритм серця матері. Ритм звуків збільшується послідовно, у міру того як вагітність розвивається. Вагітні жінки прослуховують набір з 16 касет із записами ускладненого характеру серцевого ритму (варіації частоти і висоти звуку). Система Baby Plus розроблена професором Б. Лоуганом, американським фізіологом і пренатальним психологом, фахівцем із розвитку дітей, використовується з 1986 року.

Гаптономія (Haptonomie). Датський учений Ф. Вельдман розробив методику пренатального спілкування з пренеїтом через дотик – гаптономія (від грец. *hapsis* – дотик; *hapto* – торкаюся і *nomos* – закон; букв. «закон дотиків»). Методика впроваджена в 1978 році у Франції. Метою гаптономії є близьке

знайомство та контакти батьків з їхньою майбутньою дитиною за допомогою дотиків.

Інформативно: У Намібії (Африка) живе плем'я «Хімба», в якому датою народження дитини вважається не момент її появи, і не дата її зачаття, а той день, коли її матері прийшло в голову мати дитину. Коли жінка вирішує мати дитину, вона віддаляється кудись під деревце і вслухається в тишу, поки не почує пісні дитини, яка нібито проситься в світ. Почувши пісню, вона йде до людини, який буде батьком дитини, і вчить цієї пісні його. Потім, коли вони кохають один одного, щоб зачати дитину, вони знову співають цю пісню, закликаючи її.

Коли ж мати «при надії», вона вчить цієї пісні сільських повитух і старших жінок. Отже, коли дитина народжується, старші жінки і всі навколо співають цю пісню, вітаючи її. Поки дитина росте, інші мешканці поселення теж вчать пісню дитини. І якщо раптом дитина впаде, вдариться коліном, хтось підніме її і обов'язково заспіває їй пісню. Коли дитина робить щось добре, коли проходить обряд ініціації, то шануючи підлітка (дівчинку чи хлопчика), сільські мешканці співають її або його пісню.

Є ще один привід для співу. Якщо раптом люди роблять щось недобре, порушуючи соціальні норми, таких ставлять в центр селища, народ оточує їх і знову співає їм їхні пісні. Плем'я вважає, що *виправляється антигромадська поведінка не покаранням, а любов'ю і повагою особистості*. Коли впізнаєш свою власну пісню, зникає бажання або необхідність робити щось, що засмучує інших.

Це проходить через все їхнє життя. Пісні співають разом подружжя. Нарешті, коли людина лежить в ліжку, близька до смерті, усе село знаючи його або її пісню, співає її в останній раз.

Показники стану розвитку новонародженої дитини

У пологовому будинку протягом перших хвилини після народження за п'ятьма основними клінічними ознаками здійснюється оцінка адаптації новонародженої дитини до позаутробних умов існування за шкалою Вірджинії Аппар. Указана оцінка якості стану новонародженого має бути



Вірджинія Аппар, 1966 г.

зрозумілою й усвідомленою батьками. Залежно від вираженості кожної функції ставлять оцінки в балах та отримані результати складають. Нормальною вважається оцінка за шкалою В. Апгар у 9–10 балів. Якщо оцінка трохи знижена і відповідає 7–8 балам, то це свідчить про резидуальну енцефалопатію або легку асфіксію плода, що в подальшому призводить до мінімальної мозкової дисфункції та цереброастеничного синдрому. Оцінка 7 балів і вище за шкалою В. Апгар указує на хороший прогноз як у відношенні життєздатності дитини, так і її нервово-психічного розвитку. Низькі оцінки, особливо 5 балів, відносять до фактора ризику стосовно смертності та розвитку неврологічних порушень.

Оцінка якості стану новонародженого за шкалою В. Апгар

Критична характеристика	Оцінка, бали		
	2	1	0
Шкіряний покрив	Рожевий	Рожевий, кінцівки синюшні	Синюшний або блідий
Дихання	Глибоке, ритмічне, крик голосний	Поверхове, неритмічне, не кричить або кричить слабо	Дихання і крик відсутні
Частота пульсу	Вище 100	Нижче 100	Відсутній
М'язовий тонус	Помірний	Слабкий	Виражена гіпотонія
Рефлекторна реакція на катетер у носі	Кашель або чхання	Гримаса	Не відповідає

Твори, що можуть бути використані в музикотерапії майбутніх матерів

Для зняття стресу і зменшення почуття тривоги: Шопен «Мазурка», «Прелюдії»; Штраус «Вальси»; Рубінштейн «Мелодії».

Для зменшення дратівливості: Бах «Кантата 2», «Італійський концерт»; Бетховен «Місячна соната», «Симфонія ля-мінор».

Для загального заспокоєння, задоволення: Бетховен «Симфонія б» 2 частина; Брамс «Колискова»; Шуберт «Аве Марія»; Шопен «Ноктюрн соль-мінор».

Для зняття симптомів гіпертонії: Бах «Концерт ре-мінор» для скрипки, «Кантата 21»; Барток «Соната для фортепіано»,

«Квартет 5»; Брукнер «Меса ля-мінор»; Шопен «Ноктюрн ре-мінор».

Для зменшення головного болю, пов'язаного з емоційною напругою: Моцарт «Дон Жуан»; Ліст «Угорська рапсодія»; Бетховен «Фіделіо»; Хачатурян «Сюїта Маскарад».

Для підняття загального життєвого тону, поліпшення самопочуття, активності, настрою: Чайковський «Шоста симфонія» 3 частина; Бетховен «Увертюра Едмонд»; Шопен «Прелюдія 1, опус 28»; Ліст «Угорська рапсодія».

Від безсоння: Сібеліус «Сумний вальс»; Глюк «Мелодія»; п'єси Чайковського.

6. Запитання до дискусії (аудиторне заняття)

Розкажіть про факти, які зацікавили, з пренатального періоду за наведеними джерелами.

У сучасних психологічних концепціях розвитку особистості вважають за доцільне враховувати внутрішньоутробне життя дитини, бо, за висловом Франсуази Дольто «...і не народжена ще дитина – вже особистість», а особистісно орієнтований підхід у розвитку, навчанні й вихованні дитини зумовлює охоплення увагою педагогів всього циклу її розвитку від початку – зачаття.

Франсуаза Дольто

Франсуаза Дольто (народ. 6 листопада 1908 році, Париж – 25 серпня 1988, Париж) – французький психоаналітик, педіатр, одна з ключових фігур французького психоаналізу і дитячого психоаналізу зокрема. Вона зарекомендувала себе як виключно тонкий і обдарований клініцист, стала відомою завдяки введенню і концептуалізації поняття «несвідомого образу тіла», а також суспільно значущій роботі, яку вона вела в ім'я «Справи дітей». Радіопередачі, книги, численні виступи та семінари, створення «Зеленого Дому», курирування експериментальної школи Новілля, участь в підготовці Конвенції Прав Дитини і багато іншого стали важливою частиною її спадщини, її внеску в те, щоб голос дитини міг бути почутий дорослими.



Вона багато чого по-новому побачила і створила на свій смак. Встигла не тільки зрозуміти, написати, сказати, підтримати, а й створити на виріст. Не дітям на виріст, а на виріст дорослим.

«А ти, Франсуазо, ким ти хочеш стати, коли виростзш?» – запитав її хтось із дорослих, коли їй було близько восьми.

– Лікарем-вихователем.

– Що це значить?

– Це означає бути таким лікарем, який знає, що діти іноді хворіють від того, як їх виховують».

Франсуаза не знайшла факультету, на якому б давали спеціальність, яку вона вибрала для себе в дитинстві. Вона отримала дві освіти, медичну і психоаналітичну.

(Тут і далі наведено уривки з книги Ф. Дольто «На боці дитини». – К.: У-Факторія, 2003).

«Якщо малюк народився від небажаної вагітності, якщо його батьки розлучилися або мама змушена заробляти гроші, знімаючи дитину в рекламі, якщо малюк страждає на вроджену хворобу – йому потрібно про це сказати. Інакше він відчує незрозуміло тривогу, страх, смуток, провину батьків і неправильно її витлумачить. Наслідком цього можуть бути фізичні та психічні порушення в дітей».

«Діти стоять біля витоків знання. Вони ставлять справжні запитання. Вони шукають відповіді, яких немає у дорослих. Саме вони, діти, володіють ключами від любові, надії і віри».

Матеріали до дискусії

Джерело: Дольто Ф. Боротьба за дитину; пер. з фр. А. Рєпи. Харків: Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2018. С. 538–545.

Розмови в утробі

У Сент-Марсі-де-ля-Мер у своєї подруги Сари Астрюк із Манітас де Плата Франсуаза Дольто зустріла циган – Сара відчинила перед ними двері свого будинку і здобула завдяки цьому їхню велику прихильність. Звичай, який закорінився в циганському побуті та про який розповіли цигани подругам, проливає перше слабке світло на можливість *спілкування з дитиною in utero (в материнській утробі)*.

Гості моєї подруги розповіли, що коли хочуть, щоб у них, циган, народилася дитина, яка стане музикантом, то за шість тижнів до народження й у перші шість тижнів після її появи на світ найкращий музикант щодня приходив до вагітної, а відтак до матері-годувальниці – і грає. Як стверджують цигани, така дитина, подорослішавши, віддаватиме перевагу тому інструменту, на якому грали до і відразу після її народження, й у грі на цьому інструменті вона згодом досягає добрих результатів.

Спостереження показують, що схильність до гри на певному інструменті в новонародженого така само глибока, як коріння дерева, що пронизує землю. Це «передавання» таланту цілком сутолосне з тим, що ми знаємо із психоаналізу; це не «просякнення», а щось зовсім інше – символізація, мова життя, що «зазвучала» в організмі дитини; і вираженням цього звучання стало її покликання.

У клініці «ненасильницької» допомоги під час пологів у Пігів'є проводять тест-навчання на розвиток своєрідної системи комунікації з дитиною у пренатальний період. Батька та матір навчають «призначати побачення» плоду о певній годині. Вони постукують пальцями по животу, як по перегородці в тюрмі... Так встановлюють зв'язок. Дитина не лише пересувається до цього місця, вона прокидається й «відповідає». Тоді батьки просять почати бесіду, адже плід, що перебуває в утробі, має чути батьків голос.

Плід краще чує низькі звуки, ніж високі, і він краще чує батька, ніж матір. Ми з чоловіком провели цей дослід із нашими власними дітьми: мій чоловік говорив із дитиною *in utero*, зокрема з 7,5-місячним – і справді, той швидко заспокоївся... Я могла говорити йому скільки завгодно: «Послухай, заспокойся, я зараз хочу поспати...».

Та лише батько міг домогтися бажаного: варто було йому заговорити, покласти руку на мій живіт, і плід одразу заспокоювався та засинав раніше.

Це факт: зі своїм плодом можна говорити.

Нещодавно молода мати, теж психоаналітик, сказала мені, що плід у неї надто неспокійний (дуже крутиться), а по допомозу лікаря вона звертатися не хоче, бо воліє пізнати всю повноту материнства.

Я порадила їй почати розмовляти з майбутньою дитиною: «Вам не обов'язково розмовляти вголос, – сказала я, – говоріть про себе, але звертайтеся саме до неї, персонально». Згодом вона мені повідомила: «Дивовижно, вона відповідає!».

Я сама, коли була молодою матір'ю, робила схожий дослід. Це було під час війни. Я чекала свого старшого, Жана (який став Карлосом). Долаючи на велосипеді крутий підйом вулицею Сен-Жак, я казала Жанові (ще не знала, дівчинка в мене чи хлопчик, просто говорила до дитини, яку носила): «Послухай, мені конче треба додому, але якщо ти будеш крутитися, то ні ти, ні я туди не доберемося». У ту мить я тиснула на педалі, і дитині, напевно, бракувало кисню, я теж задихалася. Пам'ятаю, як за вісім днів до пологів я говорила немовляті (це було неподалік вулиці дез Еколь): «Заспокойся, терпіти вже недовго. Але якщо ти й далі

крутитимешся, мені доведеться зійти з велосипеда, а я дуже втомилася, тож ми з тобою їхатимемо додому ще довше й не зможемо відпочити». Після таких слів дитя трохи заспокоювалося. Коли я добиралася до дверей дому, то казала йому: «Тепер можеш дати собі волю, ми вдома». О, які танці починались у мене в животі! Але це мене вже не стомлювало, я могла піднятися до себе, відпочити, і дитя заспокоювалося. Я переповіла цей незвичайний діалог чоловікові й, починаючи з того дня, ми щовечора розмовляли з нашою дитиною аж до її народження. Це було чудово. Схожим чином ми «спілкувалися» потім і з нашим другим сином. Війна ще не закінчилася. Під час повітряної тривоги ми ніколи не спускалися до сховища. Навіщо? Якщо будинок завалиться, нас так чи так поховає під уламками. Мій чоловік удень непомаду гарував, я теж, і спали ми обоє як убиті.

Я не схильна до страхів. І не втрачаю надії, коли той, кого люблю, переживає труднощі; у цьому разі я знаю, що ця людина потребує, щоб я про неї думала, вона потребує моєї уявної підтримки. Гадаю, у такій ситуації я стаю телепаткою. Але, коли небезпеки немає, мене не хвилює жодна катавасія... Коли мої діти були маленькі, досить було одній дитині поворухнутися вночі, як я негайно прокидалася – тому що була потрібна їй; а під час бомбардувань спала не прокидаючись. Це знають усі матері: у них є щось на кшталт телефона, який з'єднує їх із малюком. За два місяці до народження другого сина, Грегуара, бомбардували винний ринок: наш квартал трясло, ніби бомбили нас. Я спала. Прокинулася від того, що всередині мене щось стислося. Біль від цього мене розбудив. Зрештою почула страшений гуркіт. Чоловік і старший син спали.

Дитина, яка стислася в мені, крутилася, їй було потрібно, щоб я до неї звернулася й сказала щось.

І я сказала: «Заспокойся, тато тут, я тут, ми з тобою, нічого страшного». І я відчула, як живіт відпустило. Дитина перестала крутитися, хоча бомбардування не припинилося. Коли вона народилася, так само, якщо я була поруч, її не лякали ні сирени, ні бомбардування. «Мама тут, тато тут, ти не сам», – казала я.

У Пітів'є (місто у Франції, 80 км від Парижу) **лікарі стверджують, що діти, які народилися в сім'ях, де до народження з ними «грали в розмову», краще розвинені фізично; наприклад, вони значно раніше, ніж інші, сідають.**

І вони набагато менше за інших схильні до тривоги, їхній людський потенціал не був символічно травмований

тривожністю батьків. Так у цьому світі повелося: поки одні діти в очікуванні народження є об'єктами дослідів, інші – наразі їх доволі небагато – стають, на стадії дозрівання, осередками турбот, учасниками діалогу з дорослими. І вони усвідомлюють себе повноправними людьми, такими само значущими особистісно, як і їхні батьки.

Я все-таки дозволю собі висловити одне спостереження: якщо батько грає вечорами з дитиною *in utero* «в розмову», і робить це під час вагітності дружини неодноразово, доволі ймовірно, що у відповідь на ці словесні побачення в дитини закладається внутрішній ритм. Чи не цим пояснюється те, що деякі немовлята в Пітів'є не можуть заснути раніше одинадцятої години? У цей час вони спілкувалися зі своїм батьком.

Отож, граючи, будьмо обережніші. А надто, якщо йдеться про новонароджених. Було б небезпечно підносити «гру в розмову» з дитиною *in utero* до рівня закону, якщо майбутні батьки підходять до неї як до якоїсь «методи», замість того щоб справді переживати цей невидимий зв'язок, який аж ніяк не є грою. Такі дослідники, як Вельпман у Франції та Бразельтон у Сполучених Штатах, роблять потрібну справу, вказуючи батькові дитини на відповідальність, що лежить на ньому, на важливість його присутності як батька, людини, що дала дитині життя. Але, якби педіатри взяли «грати» в отаких добрих татусів чи дідусів із дитиною в пренатальний період її розвитку або з новонародженим, пуття було б мало. Ця маленька людина вимагає такого само серйозного ставлення, як і рівноправні з лікарями дорослі.

Новонароджений малюк – не іграшка. Це повноцінна людина, що посідає місце поруч зі своїми батьками, які приймають її під час народження і мають усвідомлювати покладену на них відповідальність – підготувати дитину до знайомства з близькими та навколишнім світом.

Чи то у Африці, чи в Південній Америці, чи на островах Тихого океану – повсюдно стародавні ритуали, що супроводжують період вагітності та народження, містять інтуїтивні спроби й основні емпіричні знання, які дозволяють закласти величезну повагу до людини в цей перехідний період.

Антропологія, що ґрунтується на колоніальному менталітеті, не бере до уваги ритуалів екзорцизму й табування. Насправді, якщо витлумачити їхній символічний сенс, виявляється абсолютно фантастичне прийняття дитини сім'єю й суспільством, яке не має аналогів у нашому сучасному технократичному суспільстві, – прийняття, яке допомагало новонародженому дати собі раду з першими враженнями про

світ і готувало дитину до майбутніх життєвих випробувань. Вони вітали прихід новонародженого в їхнє товариство незвичайним способом і по-особливому приймали його. Вони передавали це за допомогою жестів та слів, і новонароджений розумів, що він – той, чия сутність ще в майбутньому, – необхідний усім; його люблять у спільноті та чекають.

Водночас застосовували запобіжні заходи: народженню належало відбуватися без вторгнення стороннього шуму і світла.

Один із моїх друзів, чилійський лікар–психоаналітик Артуро Прат, тривалий час жив серед аборигенів острова Пасхи та був вражений дивовижною гостротою зору, що зберігалася навіть у вісімдесятирічних і виявлялася навіть у нічний час. Йому пояснили причину. Поки американське (західне) акушерство не дісталася острова Пасхи, тут побутувала така традиція: протягом місяця від дня народження дитину не виносили на світло. Пологи відбувалися в темній кімнаті; освітлювали тільки повитуху, яка їх приймала; відтак мати й дитя залишалися в неосвітленій кімнаті у глибині хижки цілий місяць. Мати виносила дитину на руках із цих сутінок тієї миті, коли зоря щойно починала займатися; на цьому дійстві була присутня вся родина, усе плем'я... Усі чекали сходу сонця, співаючи ритуальні гімни. Коли на небі піднімалося сонце, дитину простягали назустріч світлу. Вона вперше бачила світло водночас зі сходом сонця; під час цього святкового ритуалу дитині давали ім'я. І від цього моменту немовля жило за добовим ритмом дорослих, які відрізняють день від ночі. Доти дитя перебувало в напівтемряві – аборигени стверджують, що в перший місяць життя очі занадто слабкі, щоб бачити світло. Отож світло відкривалося немовляті разом із наданням імені. Очі молодих мешканців острова, у яких прихід у світ відбувся за європейським звичаєм, такі само тендітні, як наші: вони так само легко схильні до будь-якого захворювання, і їхня зорова активність дуже мала порівняно з гострим зором аборигенів.

Під час символічного прийняття новонародженого цим світом, окрім усього іншого, немовля менше схильне до травми: пом'якшується пологовий шок.

В Індії новонароджених теж оберігають від різкого світла.

Що роблять у клініці Пітів'є в Одані, чи в Лербіне, в Окзеррі, і це так шокує деяких акушерських світил? Там під час пологів освітлюють матір, а не дитя, що якраз з'являється на світ; робиться це для того, щоб світло не травмувало сітківки ока. Усім нам добре відомо: якщо, катаючись у горах на лижах, не надягти чорних окулярів, то скоро можна дістати курячу

сліпоту.

Незважаючи ні на що, за сучасних пологів в очі дитині закапують краплі, щоб цю травму не спричинили патогенні мікроби, які справді можуть потрапити туди, коли плід проходить через піхву. Однак про те, що тимчасова сліпота може виникнути в дитини й від того, що з темряви вона швидко потрапляє на яскраве світло, не думає ніхто; а це вже кепсько. Усі часто відчували на собі: коли виходиш на світло з темряви, воно буквально засліплює; на жаль, приймаючи пологи, про це забувають.

У нас, європейців, у кого більше, у кого менше, років до п'ятдесяти очі стомлюються. Це неможливо на острові Пасхи. Остров'яни вважають, що це пояснюється тим, що очі дитини встигають зміцнити за той місяць, який вона проводить у напівтемряві, та й саме денне світло відкривається дитині поступово, у повільному ритмі зорі, що пробуджується на небосхилі. У цих звичних для аборигенів практиках фізіологічна користь тісно пов'язана із символічним прийняттям. В урочистий момент ритуалу дитина відчуває, що вона бажана, що в неї вже є своє місце в суспільстві. Скептикам, які гадають, ніби таке приймання не може справити глибокого враження на плід і новонародженого, нагадаємо, що в будь-якому разі ця церемонія готує дорослих до того, що їм належить опікуватися народженим немовлям, сприймаючи його як повноцінного члена спільноти.

Мені здається, що концепція «незрілості малюка» приховує в собі безліч доволі негативних способів контакту з дитиною, і це може виявитися руйнівним щодо неї.

Під тим приводом, що дитина начебто незріла, нічого не розуміє тощо, дорослі в перші тижні, місяці її життя воліють ні в чому себе не обмежувати, не зважати на її присутність. Це може тривати протягом перших років життя дитини: під тим приводом, що її ще треба всього вчити, дитина виявляється виключеною зі стосунків між людьми, які мають місце в її присутності; з нею маніжаться й **поводяться так, ніби дресирують нерозумну хатню тваринку – і добре ще коли хатню, а не циркову.**

Тема 2. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ (самостійна робота студентів)

План:

1. Особливості розвитку дитини раннього віку.
2. Психолого-педагогічна характеристика дітей першого року життя.
3. Психолого-педагогічна характеристика дітей другого року життя.
4. Психолого-педагогічна характеристика дітей третього року життя.
5. Запитання до дискусії (аудиторне заняття).

1. Особливості розвитку дитини раннього віку

Кожний віковий період має свої межі і своє змістовне наповнення у загальних критеріях вікового розвитку.

До загальних критеріїв вікового розвитку, тобто таких пунктів, за якими можна зробити загальний опис будь-якого вікового періоду, психологи відносять:

✓ *протиріччя віку* – є рушійними силами розвитку; їх розв'язання задовольняє потреби віку і є життєво важливими для повноцінного психічного розвитку малюка і успішного переходу на наступний віковий етап. Дитина прагне до фізичного самоствердження, має потребу в спілкуванні з приводу предметів, над нею «володарює» предмет (предметний фетишизм), але засобів оволодіння предметом у дитини немає, вони належать дорослому.

✓ *соціальна ситуація розвитку* – сутнісна характеристика вікового періоду, введена Л. Виготським. Соціальна ситуація розвитку – це єдина і неповторна, специфічна для даного вікового періоду система стосунків дорослого з дитиною, яка створює оптимальні умови розвитку для малюка. «Дитина – предмет – дорослий» – дитина ще значною мірою залежить від дорослого. Дорослий від організатора життя дитини переходить до учасника спільних дій з предметами. Починається диференціювання стосунків з дорослими. Спілкування набуває ділового забарвлення. «Дитина – Дитина» – спілкування на рівних, вільне, нерегламентоване. Спілкування яскраво-емоційне, в ньому кожен виявляє передусім себе.

✓ *провідна діяльність* – тип діяльності, в якому вирішуються протиріччя віку, найкраще розгортається соціальна ситуація розвитку дитини; формуються всі новоутворення віку

та визрівають зачатки діяльності, яка в наступному віковому періоді посяде місце провідної. У *ранньому віці – предметна або діяльність з предметами.*

✓ *новоутворення віку* – певні утворення психіки дитини, які вперше з'являються наприкінці цього періоду. Повноцінність та адекватність психічного розвитку дитини у відповідному віковому періоді позначається на строках появи (наприклад, запізно) та яскравості прояву новоутворень, що, у свою чергу, дає змогу використовувати їх як критерії оцінки психічного розвитку дитини у певному віковому періоді. Крім того, характеристики новоутворень дають змогу оцінити і адекватність створеного дорослим розвивального простору дитини та його участі в її житті.

Таблиця

Періодизація дитячого розвитку (за Л. Виготським)

Вік	Стабільний характер розвитку	Критичний характер віку
0 – 2 міс.		Криза новонародженого
2м. – 1 р. 1 р.	Вік немовляти	Криза одного року
1 – 3 р. 3 р.	Ранній вік	Криза трьох років
3 – 7 р. ~ 7 р.	Дошкільне дитинство	Криза семи років
8 – 13 р. ~ 13 р.	Шкільний вік	Криза тринадцяти років
14 – 17 р. ~ 17 р.	Пубертатний вік	Криза сімнадцяти років

Сприймання виокремлюється з практичної діяльності і перетворюється на власне **пізнавальний процес**. З акту реагування на предмет воно перетворюється на акт орієнтації в предметах. Сприймання стає предметним і константним. **Спілкування стає мовленнєвим**, тобто воно стає засобом повідомлення про свої бажання; запрошенням до спільних дій; забезпечує здатність слухати іншого і розуміти його; слово починає регулювати поведінку. **Особистісне новоутворення «гордість за досягнення»** (за М.Лісіною) та самосприйняття «Я».

✓ *показники вікової кризи* – перехід від однієї вікової сходинки до іншої відбувається через кризові періоди. Вікова криза – відносно короткий проміжок часу, який характеризується різкими змінами, що є необхідними для нормального розвитку. Переходу до наступного вікового періоду передують поява у дитини незадоволення тим місцем, яке вона займає серед людей, і прагнення його змінити.

Криза трьох років, криза виокремлення «Я» .

У кризовий період відбувається рішуча зміна всієї соціальної ситуації розвитку дитини: замість попереднього виникає новий тип стосунків дитини і дорослого; відбувається заміна одних видів діяльності іншими. Цей перехід нерідко супроводжується негативними проявами у поведінці: впертістю, негативізмом, вередливістю ... Проте, якщо самі переходи є закономірними і необхідними, то негативні прояви – це свідчення складностей переходу до нового періоду, що здебільшого провокуються близькими дорослими через їхнє нерозуміння прогресивності всіх змін, невміння чи небажання змінювати тип і стиль взаємодії з дитиною, який був сталим досить довго (у нашому випадку – два роки).

Першим періодом становлення людини, як особистості є ранній (від народження до трьох років) вік, у якому виділяють стадії та фази, що не мають однозначних назв і мають характерні особливості фізичного та психічного розвитку і вимагають створення спеціальних умов для дітей цього віку, як в умовах сім'ї, так і в умовах дошкільного навчального закладу.

Взаємозв'язок фізичного і психічного розвитку – це загальна закономірність, властива будь-якому віку, але в ранньому дитинстві вона проявляється особливо яскраво, тому що в цей період відбувається становлення всіх функцій організму. Цьому віку властиве задоволення дитиною природних психофізіологічних потреб: сенсомоторної потреби; потреби в емоційному контакті; потреби у взаємодії і спілкуванні з дорослими з 1 дня; пізнавального спілкування в 3–10 місяців; вербально-невербального спілкування в 10 місяців–1,5 року; ігрове і ділове спілкування в 1,5–3 років).

Ранній вік – своєрідний ступінь психічного розвитку з притаманними йому відносно стійкими якісними особливостями, що впливають на специфіку переходу від одного вікового періоду до іншого. Власне тому навчання й виховання організовує діяльність дітей поетапно, керує нею на основі накопиченого досвіду, врахування наявних психофізіологічних можливостей, узятих в їхньому системному зв'язку, що виявляє характерні для кожного віку цілісні новоутворення, бо ранній вік – період істотних змін в анатомо-фізіологічному, психічному розвитку і спілкуванні з дорослими.

Анатомо-фізіологічні особливості. Розвиток дитини характеризується подальшим інтенсивним фізичним ростом організму: за перший рік життя дитина виростає на 20–25 см, за другий – на 10–12, за третій – лише на 7 см. До трьох років зріст

її сягає 80–90 см, вага становить 14,8–15 кг. Змінюється співвідношення між величиною голови, тулуба та кінцівок. До двох років прорізуються всі 20 молочних зубів. Ритмічніше функціонує серце. До третього року життя вага мозку дитини досягає 1000 г, що становить 2/3 ваги мозку дорослої людини. Розвиваються нервові механізми, енергійно відбувається мієлінізація нервових шляхів у півкулях мозку. Концентрованішими стають процеси збудження й гальмування. Підвищується працездатність нервової системи, що виявляється і в збільшенні часу неспання.

Психічний розвиток. Цей період характеризується значним розвитком психічних процесів і пізнавальної діяльності дитини.

Психічні процеси – різні форми єдиного, цілісного відображення суб'єктом об'єктивної дійсності (відчуття, сприймання, уявлення, пам'ять, мислення, мовлення, уява, увага, почуття, воля).

Основою розвитку психічних процесів у дитини є її власна активність, що виявляється в спілкуванні з дорослими, маніпулюванні предметами, самотійному пересуванні та ін. Рухаючись самотійно, дитина знайомиться з новими предметами, виявляє їхні якості, створює їхні цілісні образи. Тобто дії зумовляють розвиток відчуття й сприймання.

Відчуття – психічний процес, що полягає у відображенні мозком властивостей предметів і явищ, станів організму під безпосереднім впливом подразників на відповідні органи чуття. Перші відчуття в дитини формуються від народження: тепла, холоду, дотику тощо.

Сприймання – психічний процес відображення предметів і явищ дійсності за безпосередньої їхньої дії на органи відчуття, що супроводжується розумінням цілісності відображуваного.

Особливо інтенсивно розвивається в дитини з 3–6 місяців зорова чутливість, з'являється орієнтовне дослідження предметів та іграшок, а також дотикова і кінестетична чутливість рук. У цей період удосконалюється координація системи «око – рука». Спочатку предмет «навчає» руку враховувати його властивості, а потім рука «навчає» око. Виникають різноманітні міжаналізаторні зв'язки, найважливішими з яких є координація рухів рук та очей. У 9–11 місяців виникає зорове сприйняття форми та величини, з'являється інтерес до властивостей предметів.

До кінця року розвивається й слух у дітей, які уже розрізняють музичні тони, різні звуки, голоси людей та тварин. Розширюються можливості сенсорного (чуттєвого) виховання, що забезпечує їхню перцептивну, моторну й мовленнєву

активність, розвиток фонематичного та музикального слуху. Найбільш інтенсивно на другому році життя розвивається сприймання, воно стає цілісним. *Дворічні діти* під час вибору однакових предметів часто орієнтуються передусім на їхню форму, потім на розміри (величину) та згодом і на колір. Розвиток сприймання предметів у цьому віці значною мірою залежить від використання в роботі з дітьми дидактичних ігор, завдань (геометричних вкладок, матрьошок, пірамідок), які дають можливість співвідносити предмети зі зразками, здійснювати вибір за кольором, формою і величиною.

Сприймання становить центр свідомості дитини і разом із тим тісно пов'язане з розвитком практичних дій, мовленням та мисленням. У період від 2-х до 3-х років виникають оцінні дії сприймання. Властивості одного предмета стають еталоном, зразком, міркою, з допомогою яких вимірюються, оцінюються властивості інших предметів. На початку третього року життя дитина вже орієнтується в найближчому просторовому оточенні – у знайомій кімнаті, дворі, розрізняє напрями «вперед» і «назад», «догори» і «донизу», помічає зміни в розташуванні предметів. У неї виникають перші орієнтації і в часовій послідовності подій, але дитині ще важко розрізняти значення слів «сьогодні», «завтра», «вчора».

Пам'ять. У ранньому дитинстві відбуваються значні зрушення в пам'яті. Пам'ять – закріплення, збереження в мозку того, що відбувалося в минулому досвіді людини. Будучи одним із феноменів розумової діяльності людини, вона фіксує набутий дитиною сенсорний (чуттєвий), моторний, емоційний досвід. Зазнають перших змін основні процеси пам'яті (запам'ятовування, зберігання і відтворення інформації). До народження, в утробному періоді розвитку, дитина ще не має пам'яті, живучи пам'яттю матері. З моменту сприйняття нею звуків, світла, смаку, запаху з'являється пам'ять. Формування найпростіших умовних рефлексів у вигляді сенсомоторних реакцій є першими процесами запам'ятовування з 4–5 місяців: малюк упізнає близьких йому дорослих, знайомі йому предмети, у 9-10 місяців діти починають шукати предмет, який зник у них на очах. Пам'ять розвивається в образному, руховому, словесному й емоційному її видах. Образна пам'ять – пам'ять на уявлення, картини природи й життя, звуки, запахи, смаки. Моторна пам'ять – запам'ятовування, збереження й відтворення рухів, їхніх величин, амплітуди, швидкості, темпу, послідовності. Емоційна пам'ять – пам'ять на почуття. Загалом процеси пам'яті на ранньому етапі мають мимовільний характер.

Мимовільна пам'ять – запам'ятовування та відтворення, які не мають спеціальної мети щось запам'ятати чи пригадати.

Дитина мимоволі запам'ятовує життєво значуще, емоційне, яскраве. Вона легше сприймає образний матеріал, ніж словесний, не підкріплений малюнком. Розуміння дитиною слова й особливо оволодіння активним мовленням робить можливими й перші вияви довірливості в роботі пам'яті.

Увага в ранньому дитинстві розвивається від мимовільної її форми до перших виявів довірливої (дія за вказівкою, долання труднощів). Увага – форма психічної діяльності людини, що виявляється в її спрямованості й зосередженості на певних об'єктах з одночасним абстрагуванням від інших. Обсяг уваги ще дуже малий, її легко відволікає кожний новий, яскравіший об'єкт. Ця особливість дає змогу дорослим легко відвертати увагу дитини від недозволеної для неї речі, від небажаної дії. Наприкінці третього року слово може викликати увагу і спрямувати її, що створює умови для проведення коротких занять у групах дітей.

Мислення. В останні місяці першого року життя дитина вже здатна виконувати дії, що базуються на встановленні найпростіших зв'язків і відношень між предметами та їхніми властивостями. Виникають дії мислення: граючись із пірамідкою, знімаючи й надіваючи кільця на стрижень пірамідки, дитина звертає увагу на його більш товстий чи тонкий стрижень, бо від цього залежить успіх її дій. Малюк у цьому випадку дізнається про властивості предмета опосередковано, через дії з іншими предметами. Зароджується наочно-дійове мислення, що формується на основі сприймання і дій дитини з предметами. Мислення в цей період має всі ознаки наочно-дійового мислення. Як результат практичного експериментування з предметами дитина відкриває для себе не тільки нові властивості предметів, нові форми пересування, а й нові засоби досягнення мети: дістати м'ячик із-під столу можна не ковзаючи животом по підлозі, а з допомогою палки, дідусевої ковнічки.

На кінець 3-го року життя в процесі мислення діти перестають спиратися тільки на зовнішні дії, а можуть спиратися на внутрішні образи, уявлення, фантазії. Зароджуються елементи внутрішнього плану дій, остаточне формування якого закінчується на порозі вступу дитини до школи. Цьому також сприяє формування дій, що імітують дії дорослого, іграшок, предметів-замісників, картинок із книжок, власних малюнків. Однак головну роль як засобу означення починає відігравати слово. Предмети-замісники та мовні знаки

(слова) є «будівним матеріалом», на основі якого формується символічна функція мислення, тобто заміщення реальних предметів довкілля і дій людини символами, абстракціями, словами. Символічна функція не відкривається самотійно дитиною, а засвоюється під керівництвом дорослого в грі та інших продуктивних видах діяльності. Саме у предметних практичних діях зароджується мислення дитини, яка може мислити тільки про ті предмети, які бачить, з якими щось робить. Виникнення внутрішнього плану дій, засобів означення, в тому числі й символічних, сприяють появі наочно-образного мислення, тобто дитина вчиться мислити, відкриваючи для себе властивості об'єктів не просто на власному досвіді, а в процесі практичного і мовленнєвого спілкування з дорослими, а запитання до дорослих («Це що?», «Хто це?» тощо) стають важливим фактором розвитку мислення.

У поведінці дитини, в її діях із предметами, іграшками, у перших спробах малювати виявляються образи її уяви, хоча в ранньому віці нелегко їх відокремити від образів пам'яті.

Уява – психічний процес створення образів предметів, ситуацій, обставин через використання наявних у людини знань у новій комбінації. З'являється серед інших психічних процесів наприкінці 2-го – початку 3-го року життя дитини. Активна взаємодія з довкіллям, збагачення життєвого досвіду, засвоєння мовлення відкриває можливість аналізу й синтезу попередніх вражень .

Спершу уява спирається на сприймання. На другому і третьому році життя дитини активізується її репродуктивна (відтворювальна) уява. У перших іграх, в яких ще немає ні сюжету, ні ролі, уява виявляється в перенесенні дитиною відомої їй дії в нову ігрову ситуацію (годує ляльку, вкладає її спати, умиває, одягає тощо). У 3 роки дитина може слухати казки про віддалені й незнайомі для неї події та явища, що свідчить про розвиток уяви.

Провідною діяльністю цього віку є предметна діяльність. У віці з 1 року до 3-х відбувається розділення ліній психічного розвитку хлопчиків і дівчаток. Їм властиві різні типи провідної діяльності. У хлопчиків на основі наочної діяльності формується наочно-предметна. У дівчаток на основі мовленнєвої діяльності – комунікативна. Наочно-предметна діяльність включає маніпуляцію з людськими предметами, зачатки конструювання, внаслідок чого у чоловіків краще розвинене абстрактне мислення. Комунікативна діяльність припускає освоєння логіки людських відносин й більшість жінок володіють розвиненішою,

ніж у чоловіків, соціальним мисленням, сфера якого – спілкування людей. У жінок тонше інтуїція, такт, вони більш схильні до емпатії (співчуття та розуміння інших).

Спілкування з дорослими. Воно є необхідною умовою забезпечення життя, розвитку й діяльності дитини. Нові фізичні та психічні якості, сформовані протягом першого року життя, і подальший розвиток дитини викликають якісні зміни у її взаєминах з дорослими. Діти у віці від 1 до 3 років усе ще залежать від батьків, вони постійно хочуть відчувати фізичну близькість батька і матерів, актуалізується потреба в любові, але провідна роль в задоволенні базової потреби віддається батьку протилежної статі, а також виявляються в самостійності дитини, яка невпинно росте, оволодіваючи в спільній діяльності з дорослими і під їхньою опікою предметними діями, способами пересування, дитина починає згодом виконувати їх уже без участі чи прямої допомоги дорослих (знаходити іграшку, гратися нею тощо). Якщо дорослі не враховують якісних змін у психіці дитини, в її стосунках з оточенням, прагненнях, виникають конфлікти, які спричиняють зриви в її поведінці, бо біологічні ритми сильно деформовані, а мовленнєві не настільки сформовані, щоб дитина могла вільно управляти своєю поведінкою. За таких умов виникає «криза першого року», що є результатом невідповідності між новими прагненнями і можливостями дитини та застарілими формами її взаємодії з дорослими.

Від одного до трьох років настає стадія сензитивності (особливої чутливості) дитини до мовних впливів. Пасивний словник дитини швидко поповнюється. До двох років вона розуміє всі слова, що стосуються її оточення.

Важливим досягненням дитини є оволодіння слуханням мовлення, зокрема вказівок щодо її дій та розповідей дорослих. Активне мовлення виникає до 1,6–2 років (у дівчаток раніше, ніж у хлопчиків). Під час навчання рідної мови дорослим потрібно говорити з дітьми чітко, виразно, щоб передавати їм навички правильного мовлення. На другому-третьому році життя діти охоче слухають оповідання, казки, вірші, які вперше виводять їх за межі безпосереднього спілкування з дорослими, дають їм відомості про те, чого вони ще не бачили. Наприкінці другого року життя вдосконалюється граматична структура мовлення дитини: з'являються складніші речення, морфологічні елементи множини, теперішній і минулий час дієслів, родовий, давальний, знахідний відмінки. Мовленнєві надбання дітей: у 1 рік – 10–15 слів, у 1,8 – 50 слів, у 2 роки – 200–300 слів, у 3 роки – близько 900–1000–1500 слів стимулюють позитивні зрушення у

їхньому психічному розвитку, позначаються на всіх психічних процесах (відчуттях, сприйманні, мисленні, пам'яті). Наприкінці раннього дитячого віку мовлення починає виконувати в житті дитини не тільки комунікативну функцію, а й деякі інші – планування дій, інструктування самої себе. Воно виявляє себе і як засіб усвідомлення власних можливостей, саморегуляції поведінки, певної її самостійності. Недоліки в розвитку мовлення позначаються на подальшій поведінці дитини: формуються неповноцінні взаємини між нею та іншими дітьми, дорослими. З розвитком активності, самостійності дітей різноманітнішими стають їхні стосунки з дорослими, розвиваються взаємини й між самими дітьми, виникають спільні ігри.

Перші уявлення про себе виникають у дитини до року. Це уявлення про частини свого тіла, але узагальнити їх малюк поки не може. За спеціального навчання дорослими до півтора років дитина може впізнавати себе в дзеркалі, освоює ідентичність віддзеркалення і своєї зовнішності. Наприкінці другого року життя виникає так звана «криза трьох років», як криза соціальних відносин, яка зумовлена становленням самосвідомості дитини, її сутність полягає у психологічному відокремленні дитячого «Я» від дорослих, які оточують, що супроводжується певними специфічними проявами – негативізму, впертості, норовистості, свавілля, протесту, знецінення, прагнення до деспотизму в поведінці дитини, їхні причини – невдоволеність взаєминами з дорослими, прагнення знайти власну позицію.

У період «кризи трьох років» у дітей виробляється певний комплекс поведінки. Вони прагнуть самоствердитись, самостійно досягти позитивного результату в своїй діяльності, постійно заявляють і вимагають «Я сам!», бажають бути схожими на дорослих, наслідувати їх. До трьох років дитина проявляє початки самосвідомості, у неї розвивається бажання визнання з боку дорослих. Загалом, цей період характеризується підвищеною вразливістю й чутливістю малюка до оцінювання його досягнень дорослими.

Трирічний малюк починає використовувати займенник «Я», засвоює своє ім'я, стать. До 3 років дитина вже знає, хлопчик він або дівчинка. З'ясування дитиною приналежності до конкретної статі відбувається в перші 2–3 роки життя, і наявність батька при цьому вкрай важлива. Для хлопчиків втрата батька після 4 років мало позначається на засвоєнні соціальних ролей. Наслідки відсутності батька в дівчаток

починають позначатися в підлітковому віці, коли в багатьох із них виникають труднощі в пристосуванні до жіночої ролі під час спілкування з представниками іншої статі. Якісні зміни, що відбуваються протягом перших трьох років життя дитини, забезпечують поступове перетворення малюка з безпомічної істоти на активного діяча в найближчому суспільному середовищі та формуванням такого центрального психологічного новоутворення особистості – системи «Я».

Новоутворення раннього віку

Оволодіння рідним мовленням (проробляє 90% роботи в засвоєнні мовлення) та його компонентами (словником, граматичною будовою, звуковимовою тощо), перехід від маніпулятивної до предметної діяльності та наочно-дійового мислення. Оволодіння елементарними формами поведінки. Виникнення початкових форм самосвідомості, розвиток Я-концепції, самооцінки. Починає спілкуватися з іншими дітьми: грають поруч, діляться іграшкою. За три роки людина долає 3 кризові (кризу новонародженості, 1-го та 3-го років) періоди проходить половину шляху свого психічного розвитку.

2. Психолого-педагогічна характеристика дітей першого року життя

Перший рік життя дитини відрізняється швидким темпом фізичного і психічного розвитку. Середня вага (маса тіла) при народженні 3200–3400 г. До 5–6 місяців вона подвоюється, а до року потроюється. Середній зріст дитини при народженні 50–52 см, до року малюк підростає на 20–25 см. Оскільки, розвиток людини розгортається за генетично заданою програмою, а новонароджений зовсім безпомічний, то всі біологічні потреби і пізнавальні процеси реалізуються через маму та за її допомогою, тобто життя дитини в цей період цілком залежить від дорослих, що є особливістю цього етапу.

До кінця першого (новонародженості) місяця формується добовий ритм із концентрацією сну в нічний час, а бадьорості – в денний, що поступово збільшується впродовж року: з 1 години до 3,5–4 годин. Ретельний гігієнічний догляд, формування чіткого режиму годування, виховання позитивних і попередження негативних звичок (смоктання пальців, безладне годування тощо), постійна взаємодія й спілкування з батьками є необхідною потребою дитини вже з перших днів життя та джерелом її подальшого розвитку.

У процесі догляду за дитиною спілкування між дитиною та дорослим набуває надзвичайного значення, має емоційно-позитивний характер. Спілкування характеризується

нерозривністю єдності дитини і дорослого, у якій дорослий виступає умовою розвитку немовляти, посередником між дитиною та довкіллям. На початку 2-го місяця в спілкуванні дитини з дорослим з'являється усмішка, що свідчить про формування емоційного спілкування та після 6 місяців переростає в основну форму – особистісного спілкування, тобто стає провідною діяльністю для дитини першого року життя й проявляється двома формами: емоційно-безпосереднього, «спілкування заради спілкування» – 0–6 місяців, емоційно-опосередкованого, тобто опосередкованого предметами – 6–12 місяців. Емоційно-безпосереднє спілкування як емоційно-позитивна реакція на дорослого, що проявляється зосередженням погляду на його обличчі, жваві рухи ніжками та ручками зумовлює виникнення «комплексу пожвавлення» наприкінці 1-го місяця життя. Це один із перших показників нормального психічного розвитку дитини першого року життя.

Провідним у розвитку дитини є формування зорових і слухових орієнтовних та відповідних емоційно-позитивних реакцій. Розвивається вміння зосереджувати погляд на іграшки, що висить, на обличчі дорослого, предметі, що рухається. Дитина прислухається до звуків (мовлення, співу, звучання брязкальця), розвивається «мовленнєвий слух», вміння встановлювати зв'язок між зоровими і слуховими враженнями, сприймати подразники на відстані.

На 3-му місяці немовля здатне втримувати голівку, формується комплекс пожвавлення: радіючи, дитина випрямляє руки, розтискає пальці, натрапляє при цьому на іграшку, відтворює звуки (гукає, белькоче).

У віці 4-х місяців продовжує збільшуватися тривалість бадьорості, формується позитивне ставлення до процесів, розвивається активність під час годування. Провідними в цьому віковому періоді є подальший розвиток зорових і слухових орієнтовних реакцій у будь-якому положенні (лежачи на спині, на животі, на руках у дорослого), на основі яких пізніше формується розуміння мовлення, предметна діяльність, сенсорне сприймання і складна поведінка.

У 4-5 міс. дитина здатна розрізняти інтонацію зверненого мовлення, мелодію (танцювальну, спокійну), голос знайомих і незнайомих дорослих, упізнавати матір або іншу близьку людину. До 5 міс. дитина реагує на нову обстановку: в незнайомих умовах, побачивши чужих людей, перестає усміхатися, тривало і напружено їх розглядає, може заплакати.

Якщо з нею строго говорять, вона хмуриться, стискає губи, проявляє незадоволеність.

У 6 місяців дитина за звучанням упізнає своє ім'я. Провідними у віці 4–6 місяців є розвиток рухів руки: її основні функції – уміння хапати, тримати, обмацувати, до 5 міс. – акт хапання, цілеспрямований рух рук, у 6 міс. дитина сама бере іграшки і маніпулює ними. На основі цих рухів формуються ігрові дії з предметами; дитина пізнає навколишній світ, набуває життєвого досвіду. Рухи руки багато в чому сприяють формуванню вмінь основних рухів у другому півріччі.

У цей період провідним є розвиток підготовчих етапів активного мовлення, бурхливо розвивається гуління і з'являються передумови лепету. В 4 міс. дитина тривало гулить. До 5 міс. це переходить у співуче гуління, забарвлене різною інтонацією. До 5–6 міс. дитина починає вимовляти приголосні звуки (губні, піднебінні – [н, б, т, д, н] та ін.) і перші склади – поєднання голосного і губного або піднебінного приголосного звука [па, ба, ма], тобто з'являється белькіт. При цьому в розвитку мовленнєвого слуху велику роль відіграє артикуляційний апарат і слухове зосередження. Дитина чує звуки, вимовлені дорослим, слухає сама себе і починає вимовляти звуки та склади повторно, що сприяє вимовлянню перших слів у другому півріччі життя.

Близько року формується *автономне мовлення* і служить перехідною фазою між пасивним та активним мовленням, воно не збігається з мовленням дорослих артикуляційно і фонетично [бі-бі], а також за значенням (багатозначність одних і тих же вигуків), а зв'язок між словами своєрідний: мовлення нагадує ряд вигукувань, арсенал символів, через які малюк щось намагається висловити.

У межах дослідження фахівці садили батьків і їх маленьких дітей за комп'ютер, показуючи на екрані зображення людей або фруктів. Потім добровольців просили відповісти, з якого боку знаходиться те чи інше зображення. У результаті було виявлено, що при відповіді дорослого вголос дитина починала дивитися в ту сторону, яку він називає. Саме завдяки цій науковій роботі експертам вдалося встановити, що розуміння мовлення і навіть запам'ятовування окремих висловів чи хоча б слів, відбувається у людини в досить ранньому віці. У віці шести місяців дитині поки ще не дістає здібностей і досвіду для того, щоб відтворити ці знання самостійно.

До 6 міс. дитина лежить на животі, спираючись на долоні випрямлених рук, перевертається зі спини на живіт і назад, підповзає, міцно упирається ніжками за підтримки. До кінця

першого півріччя дитина може гратися самостійно, активно і тривало.

У віці 7–9 міс. дитина переходить на режим із трьома періодами денного сну. З розвитком ускладнюється її поведінка в режимних процесах. Вона п'є з чашки, яку тримає дорослий, а в 9 міс. притримує її руками, тримає в руці скориночку хліба. Провідними в цьому віці є розвиток рухів, і перш за все, оволодіння повзанням. До 7 міс. дитина добре повзає. Це міняє її поведінку, вона стає більш активною і самостійною, починає орієнтуватися в навколишньому середовищі. Повзання позитивно впливає на фізичний розвиток; у дитини зміцнюються м'язи ніг, рук, спини, черевного пресу, шиї, формується правильна постава.

До 8 міс. дитина набуває вертикального положення, уміє сидати, лягати, вставати, сидіти, стояти, переступати, тримаючись за бар'єр. У віці 10–12 міс. дитина активна в процесах і починає проявляти самостійність у годуванні. Вона ще повзає, але часто встає, багато ходить, підіймається, до 12 міс. ходить не тримаючись, тривало, у різних напрямках.

У період 7–9 міс. вона починає розуміти мовлення дорослого. Це змінює її поведінку, характер діяльності, рухів, впливає на активне мовлення. До 7 міс. дитина на прохання дорослого шукає поглядом предмет, що знаходиться в постійному місці. З 8 міс. вона знаходить названі дорослим предмети, починає виконувати на його прохання прості дії (без показу) – «Ладусі-ладусі», «Пока-пока». До 9 міс. вона розуміє назви кількох предметів, знаходить їх у будь-якому місці, використовуючи при цьому вказівний жест, знає своє ім'я, на прохання дає іграшку, що знаходиться в неї в руках. Дитина розуміє слова-назви режимних процесів, виконує на прохання дорослого рухи й дії («сідай», «пий», «дай ручку»). Мовлення дорослого починає регулювати дії дитини. У цьому віці розвивається здатність наслідувати мовлення та дії з предметами. До 10 міс. вона на прохання дорослого знаходить і приносить знайому іграшку, якщо вона в полі її зору, до 11 міс. знаходить названу іграшку серед багатьох інших, а до 12 міс. на прохання дорослого знаходить декілька однорідних предметів, якщо вони зовні трохи розрізняються (різні ляльки, м'ячі різних розмірів і кольорів та ін.). Дитина розуміє слово «ні», адекватно реагує на слова «можна», «добре», «погано», якщо вони промовляються відповідно до ситуації.

Збільшується кількість зрозумілих слів, що позначають назви іграшок, одягу, меблів, дій, рухів, імена дорослих і дітей,

частини тіла тощо. Дитина може виконувати прості доручення, У період 10–12 міс. формується активне мовлення, дитина опановує перші слова. До року дитина вимовляє близько 10 простих слів, якими вона починає позначати певні поняття. Окремі слова і звуки, підкріплені мімікою, починають слугувати засобом спілкування з дорослими та дітьми. Спостерігається наслідування дорослому в діях із сюжетними іграшками. Вона на прохання дорослого відтворює те, чого її навчили: катає машину, годує ляльку тощо. З'являються передумови гри. Це період розвитку предметної діяльності на основі наслідування й відтворення.

Перший рік життя дитини умовно поділяють на два етапи – період новонародженості та період немовлячого (від 1 місяця до 1 року) дитинства, який закінчується в рік. Період новонародженості – це проміжний (неонатальний) період між життям в утробі матері і життям поза її організмом, тобто перехід від пренатального до постнатального розвитку, який починається з першого вдиху дитини (ранній період 1–7 днів і пізній – 7–28 днів). У психологічній літературі є розбіжності в тривалості періоду новонародженості: одні дослідники обмежують його до 10 днів, інші – до 2 місяців.

Період новонародженості характеризується *кризою новонародженості*, яку не відкрили, а визначили теоретично як особливий період у психічному розвитку дитини. Ознакою кризи є втрата дитиною ваги в перші дні після народження. Одразу ж після народження виявляються безумовні рефлекси, що забезпечують роботу основних систем організму (захисні, орієнтувальні).

За умови вдоволення органічних потреб та дотримання правильного режиму і виховання в дитини формуються нові, власне людські потреби (в отриманні вражень, у спілкуванні з дорослими), на їхній основі здійснюється психічний розвиток. Поступово на появу дорослого в дитини виробляється специфічна емоційно-рухова реакція («комплекс пожвавлення»), яку вважають початком другого етапу – розвитку немовляти. Комплекс пожвавлення – специфічне психічне новоутворення, е межею критичного періоду новонародженості, а час його появи є основним критерієм нормальності психічного розвитку дитини.

Криза першого року пов'язана з освоєнням мовлення й спричиняє появу нового типу діяльності – безпосереднього емоційного спілкування дитини та матері. Специфічна особливість цієї діяльності полягає в тому, що її предметом є інша людина. Якщо спочатку життєдіяльність немовляти

регулювала біологічна система, то поступово вона вступає в суперечність із вербальними ситуаціями, які створюються дорослими. Встановлення нових стосунків з дитиною, поява певної самостійності, формування структури мовної та предметної дії є основним новоутворенням цього періоду розвитку, а поява та зникнення автономного мовлення знаменує початок і кінець кризи першого року.

Подолання кризи першого року життя зумовлює подальший розвиток дитини. На цьому етапі відбуваються перехід від біологічного до соціального типу розвитку, оволодіння «діалогом» із дорослим, значні зрушення в пізнавальному розвитку (розпізнавання інформації на основі оперативних одиниць сприймання і сенсорних еталонів, розвиток упізнавання та оперативної пам'яті), формування мовлення, структур взаємодії з предметами і людьми, які оточують, розширення соціальної ситуації розвитку завдяки оволодінню ходьбою, проявляються перші афективні реакції. Нормальне подолання кризи першого року життя спричинює роз'єднання предметної і соціальної складових безпосереднього оточення дитини, розпад «Ми», становлення першої форми «Я» як основи для розвитку предметної маніпуляції, в результаті якої пізніше виникає «Я-діюче». Головною ознакою кризи першого року є різке зростання незалежності дитини від дорослих: вона опановує ходьбу і предметні дії, стає активнішою, з нею не можна не рахуватися.

Новоутворення першого року життя

Оволодіння прямою ходю розширює самостійність дитини в пересуванні й пізнанні, з'являється перше «передособистісне» новоутворення – активність; поява зорово-рухових координацій, вирівнювання в розвитку органів чуття та опорно-рухового апарату зумовлюють виникнення маніпулятивної діяльності з предметами, операційною стороною яких виступає дія хапання, а мотиваційною – потреба в пізнанні та активності, що сприяють формуванню елементарних форм наочно-дійового мислення; спілкування з дорослим, становлення перших двох форм спілкування із дорослими: ситуативно-особистісного та ситуативно-ділового, поява перших соціальних емоцій, спрямованих на дорослого, починається оволодіння пасивним та активним мовленням. Загалом, головними надбаннями віку немовляти є пізнавальний розвиток, взаємодія з неживими предметами і людьми, які його оточують, ходьба, поява мовлення.

Період новонародженості (перший місяць життя)

Новонароджений – це дитина з моменту народження до 28 дня життя (4 тижні). Довжина тіла новонародженого становить приблизно 50–51 см, вага – 3,4–3,5 кг. У нього непропорційні окремі частини організму: відносно велика голова, довгий тулуб і короткі кінцівки. Вага мозку немовляти становить 1/4 ваги мозку дорослої людини. Хоча кількість нервових клітин у ньому така, як у дорослого, ці клітини ще недостатньо розвинені. Цей період характеризується незрілістю всіх органів і систем, особливо центральної нервової системи, а також рядом функціональних, біохімічних та морфологічних змін, зокрема дитина спить, щільно стуливши повіки, більшу частину дня. Це неглибокий сон, під час якого дитина робить різкі нескоординовані рухи кінцівками, неусвідомлені мімичні рухи (гримаси) іноді нагадують усмішку, напружує м'язи спини, хребетний стовбур майже прямий, голівка падає на груди.

З перших днів позаутробного існування центральним і основним новоутворенням періоду новонародженості є індивідуальне психічне життя. Йдеться про те, що в період новонародженості дитина існує індивідуально, відокремлено від організму матері й зливається із соціальним життям людей, які її оточують, як першою і найпримітивнішою формою соціального існування.

Після народження різко змінюється форма взаємодії організму дитини та середовища, і новонароджена дитина має ряд перехідних станів у зв'язку з пристосуванням (адаптацією) її організму до нових умов життя, зокрема наявністю безумовних рефлексів, які свідчать про генетичну заданість розвитку. Безумовні рефлексивні реакції – спадкова форма реагування на впливи зовнішнього світу або на зміни внутрішнього середовища організму, що протікає без участі кори головного мозку й не створює основи для психічного розвитку дитини, а лише забезпечує її виживання.

Новонародженість – єдиний період у житті дитини, коли спостерігаються вроджені інстинктивні форми її поведінки, спрямовані на задоволення органічних потреб (у кисні, їжі, теплі). Для новонароджених характерні: смоктальний рефлекс; рефлекс повзання (у положенні на животі, якщо до підшов приставити долоню); захисний (обіймає руками за різкої зміни положення тіла); хапальний рефлекс (стискання пальців навколо предмета, який торкається долоні); «підшовний» (якщо натискати на підшов біля кореня пальців, пальці згинаються, а якщо провести пальцем уздовж зовнішнього краю стопи – розгинаються). Відсутність характерних рефлексів або їхнє

збереження після 3–4 місяців життя – явище, що свідчить про порушення розвитку нервової системи. Передумовою формування умовних рефлексів є зорове і слухове зосередження на обличчі та голосі матері, яке виникає під час годування дитини груддю.

Органи чуття новонародженого з перших днів досить добре розвинені: відчуває вплив тепла і просто дотик до шкіри або слизових оболонок, реагує на смакові, нюхові та деякі зорові подразники. Найрозвиненіша в них *дотикова чутливість*, особливо чутливі губи, уся ділянка рота. Розвиток *зору і слуху* відбувається в немовлят швидше, ніж тілесних рухів. Після народження дитина вже бачить обриси предметів, що знаходяться на відстані 25–30 см від його очей. Яскраве світло викликає звуження зіниць, стискання вік і сильне відкидання голови. На другому тижні життя дитини погляд затримується нетривалий час на кольорових предметах, особливо предметах овальної форми з червоними і блискучими плямами, а до кінця періоду новонародженості дитина може фіксувати погляд на блискучих предметах.

У дитини розвинена *смакова чутливість*: на солодке реагують смоктанням і ковтанням слини; на неприємний смак та гірке – мімікою і здриганням; на кисле та гірке – гримасою, перестають смоктати. Завдяки розвиненій *нюховій чутливості* за запахом материнського молока вони визначають, є в кімнаті мама чи немає.

До кінця цього періоду в дитини зростає *рухова активність*: уміє повертати і піднімати голівку, лежачи на животику, а лежачи на спині, повертає голову вбік, звідки долинає знайомий голос або звук, розглядає тих, хто оточує.

Удосконалення реакцій на зовнішні подразники відбувається на основі дозрівання нервової системи дитини, насамперед її мозку, що сприяє утворенню умовних рефлексів, як свідчення встановлення зв'язків дитини з довкіллям за участі вищих зон мозку – кори великих півкуль. Тісний контакт із мамою, особливо під час годування: положення тіла, тепло і запах матері симулює прояв участі кори головного мозку в процесах нервової діяльності щодо забезпечення психічного розвитку дитини та пізнання нею світу.

До кінця першого місяця з'являється *емоційна реакція* на людський голос, дитина дізнається про голос мами і батька, відрізняє розмовне мовлення від інших звуків. Специфічна реакція на людський голос свідчить про переломний момент у психічному та соціальному житті дитини, бо емоційна взаємодія

дитини із дорослим – це фундаментальний чинник розвитку її особистості і психічного здоров'я в дорослому віці. Якщо перші емоції дитини були виражені плачем, криком, то тепер з'являється усмішка під час звучання людського голосу або у зв'язку з появою в полі зору дитини знайомої людини й супроводжується мімікою, жвавими рухами, гудінням, поверненням голівки до дорослого, тобто виникає комплекс проявів радості, який називають *комплексом пожвавлення*.

Комплекс пожвавлення (лат. *complexus* – поєднання, зв'язок) – позитивна емоційно-дійова реакція новонародженого на появу дорослого, особливо на голос матері, її обличчя, дотики, перша форма людської поведінки, основне новоутворення періоду новонародженості. Ця складна реакція свідчить про вирізнення людини (переважно, матері, яка доглядає дитину) з навколишнього оточення і встановлення зв'язку з нею, про потребу спілкування.

Основні шляхи реалізації освітнього напрямку

➤ ретельний гігієнічний догляд для забезпечення благополуччя і спокою дитини; формування чіткого режиму годування, виховання позитивних та попередження негативних звичок (смоктання пальців, колисання, безладне годування тощо): класти малюка в різні положення (на животі, на спині, на боці) для активних рухів руками і ногами, класти на жорсткий матрац та сприяти вільним рухам ручками і ніжками;

➤ формування добового ритму з концентрацією сну в нічний час, а бадьорості – в денний: позитивне ставлення до годування, укладання спати, гігієнічних процедур;

➤ формування зорових і слухових орієнтовних та відповідних емоційно-позитивних реакцій: тримати дитину на руках, пританцьовувати під музику для розвитку в неї почуття ритму, повільно поводити червоним світлом ліхтарика з одного боку в інший перед лежачою дитиною, повісити кольоровий дзвоник так, щоб дитина могла бачити, як він рухається, і чути його звук, потрясіть брязкальцем справа і зліва від дитини: тихо, а потім голосніше;

➤ розвиток уміння зосереджувати погляд на підвішеній іграшці, на обличчі дорослого, рухомих предметах: у вертикальному положенні (гра «очі в очі») тримати дитину на зручній для неї відстані від ваших очей та повільно переміщаючи малюка то ближче, то далі, поки погляд дитини не стане зосередженим (20–33 см) на ваших очах;

➤ розвиток слухової уваги, уміння прислуховуватися до звуків (мовлення, співу, звучання брязкальця), розвиток

«мовленнєвого слуху», уміння встановлювати зв'язок між зоровими та слуховими враженнями, сприймати подразники на відстані: класти дитині на долоньку палець або брязкальце для схоплення їх пальчиками.

Показники розвитку дитини в період новонародженості

Руховий розвиток: здригання, різкі рухи руками; тягне руки до очей і до рота; лежачи на животі, повертає голову з одного боку в інший; голова закидається назад, якщо її не підтримувати; руки постійно напружені й кисті рук стиснуті в кулачки; спостерігаються яскраво виражені рефлексорні рухи.

Розвиток зорового аналізатора: зосереджує погляд на відстані 20–30 см; погляд блукає, можлива косоокість; бачить чорно-білі або контрастні предмети і малюнки; віддає перевагу обличчям людей над усіма іншими зображеннями.

Розвиток слухового аналізатора: слух повністю сформувався; дитина реагує на окремі звуки; повертає голову на знайомі звуки та голоси.

Розвиток нюху і дотику: віддає перевагу солодким смакам; уникає гірких або кислих смаків; упізнає запах своєї матері; надає перевагу м'яким матеріалам; радіє м'яким теплим дотикам; не подобаються недостатньо обережні або несподівані дотики.

Новоутворення періоду новонародженості

Психологічним утворенням, критерієм нормального перебігу психічного розвитку, верхньою межею періоду новонародженості й закінчення кризи та періоду новонародженості є комплекс.

Фізіологічним критерієм завершення цього періоду є поява зорового і слухового зосередження, можливість формування умовних рефлексів на зорові та слухові подразники.

Зовнішні ознаки, за яких необхідний контроль фахівців

- ✓ Дитина виражено погано і повільно смокче.
- ✓ Не моргає, коли опиниться перед джерелом яскравого світла.
- ✓ Не стежить очима за об'єктом, що знаходиться близько або переміщається з одного боку в інший.
- ✓ Рідко рухає руками та ногами, має вигляд як лялька.
- ✓ Ніжки й ручки розслаблені, висять, «як ганчірочка».

- ✓ Нижня щелепа тремтить безперервно, навіть коли дитина не плаче та не кричить.
- ✓ Дитина не реагує на гучні звуки.

Немовля (від 1 місяця до 1 року)

Період від народження до 1-го року є часом найбільш інтенсивного розвитку організму дитини. Цей віковий етап включає чотири якісно різних періоди, у кожному з яких виділяються свої провідні вміння, що впливають на подальший розвиток дитини. Періодизація має такий вигляд: від народження до 2,5–3 місяців (включає і період новонародженості); від 3 до 5–6 місяців; від 6 до 9 місяців; від 9 місяців до 1 року.

Для кожного вікового періоду рекомендований режим, що враховує фізіологічні потреби і фізичні можливості дітей та передбачає забезпечення необхідної турботи і догляду за немовлям; позитивне емоційно-насичене спілкування з близьким дорослим.

Основні шляхи реалізації освітнього напрямку

На першому році життя освітні завдання вирішуються паралельно із завданнями догляду за дитиною, бо щоденний догляд за немовлям: годування, укладання, купання, тощо є однією із складових освітньої роботи, а розмовляючи з дитиною під час режимних моментів, дозволяти їй рухатися під час перевдягання, наспівувати пісеньки під час прогулянки тощо:

- спеціально організовувати безпосереднє емоційне спілкування з дорослим;
- спеціально організовувати маніпулювання з предметами і пізнавально-дослідницькі дії;
- спеціально організовувати сприйняття музики, дитячих пісень і віршів;
- спеціально організовувати рухову активність і тактильно-рухові ігри.

Зовнішні ознаки, за яких необхідний контроль фахівців

До 2 місяців

Не реагує на гучні звуки, не посміхається на звук вашого голосу.

Не звертає уваги на свої руки, не стежить поглядом за рухом предметів.

До 3 місяців

Не тягнеться до іграшок, не хапає їх і не утримує предмети в руці.

Не може добре тримати голову в три місяці і не починає гулити.

Не реагує на матір і не посміхається людям.

До 4 місяців

Не починає захоплювати і тягнути предмети в рот.

Починає лепетати, але не намагається копіювати ніяких звуків.

Не відштовхується ногами, коли ступні знаходяться на твердій поверхні.

Не може вільно рухати одним або двома очима у всіх напрямках, косить очима значну частину часу (незначна косоокість нормальна в ці перші місяці).

Не звертає уваги на нові обличчя або має дуже переляканий вигляд під час появи нових осіб або попадання в нову обстановку.

Не обертається до джерела звуку.

До 5 місяців

Дитина дуже напружена, м'язи жорсткі, наявний тонічний шийний рефлекс, не перевертається зі спини на живіт і назад.

Дитина занадто розслаблена, як ганчіркова лялька й голова, як і раніше, закидається назад, якщо дитину тягнути за руки, допомагаючи їй сісти.

Завжди простягає тільки одну певну руку, щоб дістати якийсь предмет.

Відмовляється від обіймів, не проявляє любові до тих людей, які її доглядають та не подобається бути в товаристві інших людей, не посміхається.

Одне або обидва ока постійно зведено до перенісся або розходяться до скронь, постійна сльозотеча, виділення з очей або чутливість до світла.

До 6 місяців

Не сідає з підтримкою, не сміється, не повискує, не тягнеться активно за предметами, нестримно плаче ночами.

До 7 місяців

Не стежить за предметами обома очима зблизька (на відстані 30 см) і на відстані (180 см).

Не втримує вагу тіла, стоячи на ногах із підтримкою, не намагається привернути увагу своїми діями.

До 8 місяців

Не лепече, не виявляє цікавості до гри в «ку-ку».

До 9 місяців

Волочить по підлозі одну сторону свого тіла, коли повзе (впродовж більше одного місяця).

Не може стояти з підтримкою.

До 12 місяців

Не повзає, не стоїть, не ходить.

Не шукає предмети, які були заховані на її очах.

Не вимовляє окремих звукосполучень, складів, слів («мама» або «тато»).

Не вчиться користуватися жестами, махати рукою, гойдати головою.

Не вказує на предмети або картинки.

За необхідністю може бути проведено психолого-педагогічну діагностику розвитку дітей. Її проводять кваліфіковані фахівці (педагоги-психологи, психологи) і тільки з відома батьків (законних представників). Результати діагностики можуть використовуватися для вирішення завдань психологічного супроводу та проведення кваліфікованої корекції розвитку дітей.

Іграшки та ігрові матеріали для дітей першого року

1. Брязкальця (жовте, зелене, синє – перші кольори, які привертають увагу немовлят), дзвоники;

2. Іграшки на резинках для натягування над ліжечком або манежем;

3. Стрічка, натягнута над ліжечком, з різними предметами, що висять на ній: маленькими м'ячами, гумовими кільцями для зубів, які дитина хоче хапати, відштовхувати або роздивлятися;

4. Гумові іграшки, що пищать;

5. Музична іграшка, яка реагує на дотик або поштовх;

6. Люстерко, прикріплене над ліжечком, в якому дитина бачить себе;

7. Кільця для зубів, які вона може гризти;

8. Іграшки, що плавають, для купання;

9. Набір для гри з водою, піском;

10. Фігурки тварин;
11. Кольорові губки для купання;
12. Великі й маленькі легкі різнокольорові м'ячі;
13. Книжки–малютки, що миються, із зображеннями знайомих предметів;
14. Старі журнали і газети, які можна м'яти і рвати;
15. Легкі пластмасові або дерев'яні миски, дерев'яні ложки, які можна кидати;
16. М'які іграшки, які можна прати і сушити;
17. Завідні механічні іграшки, іграшковий телефон;
18. Дитячі музичні інструменти;
19. Ганчіркова лялька та лялька з рухомими частинами тіла;
20. Пластмасові конструктори і кубики;
21. Пірамідки, коробочки з кришками, сумочка, коробка, кошик;
22. Автомобілі з мотузкою;
23. Ляльки-«неваляйки»;
24. Осередок активності: із записами простих ліричних мелодій, дитячими пісеньками, голосами птахів і тварин;
25. Стільчик із столиком, гойдалка, ходунки, коник, стрибунки;
26. Мобілі з паперу, лози, стрічок, прикрашений залежно від сезону.

3. Психолого-педагогічна характеристика дітей другого року життя

Період від 1 року до 2 років є наступним етапом у розвитку дитини, який визначають як початок раннього дитинства. Це пов'язано не лише з новими фізичними можливостями, зокрема високим ступенем рухливості дитини, але і з розвитком психічних функцій: спочатку психологічне відділення від матері, а до кінця періоду з'являються первинні основи (зачатки) самосвідомості.

Цей вік ділять на два якісно рівних періоду: від 1 року до 1,5 і від 1,5 до 2 років. У кожному із двох періодів виділяються свої головні лінії, що відповідають генетичним завданням розвитку. Основними провідними лініями розвитку дитини на другому році життя є: оволодіння самостійною ходьбою, розвиток мовлення, ускладнення предметної діяльності, поява сюжетно-рольової гри. У віці від 1 року до 2 років провідною є предметна діяльність. Розвиток дітей цього віку відрізняється своєрідністю: у них відсутні усвідомлені довільні дії; засвоєння

перших уявлень і умінь відбувається на основі мимовільного запам'ятовування та освітня діяльність повинна проводитися з високим емоційно-чуттєвим підкріпленням у процесі гри.

На другому році життя відбувається подальший фізичний і психічний розвиток дитини. Щомісячна надбавка у вазі складає 170–190 г; у зростанні – 1 см; вага дворічної дитини в середньому досягає 12,0–12,7 кг, зріст – 85–86 см; у 2 роки в дитини 20 молочних зубів. У цьому віковому періоді середня маса тіла хлопчика становить 11 465 г + 1300 г, зріст 79,4 см ± 3,6 см, середня маса тіла дівчинки – 10 520 г ± 1275 г, зріст 76,7 см ± 3 см. Важливо, щоб зріст відповідав масі тіла дитини – у таких випадках говорять про гармонійний фізичний розвиток. Час неспання стає активним і тривалим: у першому півріччі – 3–4 год.; у другому – 4–5,5 год. Добова кількість сну зменшується від 14 до 12,5 год. Спить удень один раз протягом 3 годин. Не проситься на руки. Чекає, поки прийдуть їй на допомогу. Дитина охоче їсть різні страви, має серед них улюблені. Їсть самостійно, користується серветкою, самостійно встає з-за столу і дякує після їжі. Дитина прагне мати охайний зовнішній вигляд, не ходить у мокрих штанцях і практично їх не мочить.

Другий рік життя характеризується тим, що дитина починає говорити, ходити, опановує прості способи дій із предметами, що сприяє швидкому сенсорному розвитку. У неї формуються складні і важливі функції мозку та виділяються провідні лінії розвитку, що впливають на особистісне формування дитини: розуміння мовлення дорослого, розвиток активного мовлення; сенсорний розвиток; розвиток гри і дій з предметами; розвиток рухів; розвиток навичок самостійності, проте такий розподіл умовний, оскільки кожна лінія розвитку формується у зв'язку з усіма іншими.

Треба відзначити, що в період від 1 року до 1,5 року активізується рухова активність дитини (розвиток гри і дій із предметами) і розвиток пасивного словника, а після 1,5 року – розвиток активного мовлення.

Дитина освоїла в цілому всі види основних рухів. Основним надбанням є оволодіння ходьбою та збільшення її швидкості й під час ходьби. У процесі ходьби часто змінює положення тулуба – присідає, нахиляється, біжить, повертається, задкує, зупиняється. Поступово розвивається стійкість положення, здатність утримувати рівновагу, дитина виконує різноманітні вправи з лазіння, прокочування та кидання м'ячів. Виникають передумови для початку бігу чи стрибків. Рухи стали більш координовані, дитина добре крокує по рівній доріжці, якщо зустрічається перешкода (ямка, горбок, палиця, камінь), то вона

долає її, уже не приставляючи крок, а чергуючи – це приклад більш досконалої ходьби. Уміння дитини чергувати крок у цьому віці є показником своєчасного розвитку рухів. Другий рік життя – це сензитивний період у розвитку мовлення, коли розвиток мовлення протікає дуже інтенсивно. У першому півріччі найінтенсивніше розвивається розуміння мовлення дорослого; удосконалюється здатність наслідування його мовлення, розширюється активний словник, досягаючи до 30–40 слів, дитина опановує граматичну будову мовлення, починає користуватися мовленням.

Для розвитку розуміння мовлення характерне, що до півтора років дитина інтенсивно встановлює зв'язки між предметами, діями і їхніми словесними позначеннями, недостатньо міцний зв'язок між окремими системами (руховими, зоровими, слуховими) аналізаторів, цим і пояснюється те, що іноді дитина, навіть якщо розуміє завдання дорослого, реагує на нього недостатньо правильно.

У другому півріччі відбуваються істотні зміни в розвитку активного мовлення: активний словник збільшується до 200–300 слів. У мовленні дитини з'являються форми множини та відмінки іменників (наказовий спосіб), минулий і майбутній час дієслів, правильно вимовляє найбільш легкі приголосні звуки. Дворічна дитина знає, що слова, якими позначають знайомі їй предмети, стосуються тих самих предметів на малюнках, а засвоєння дитиною назви предмета відбувається за активної самостійної дії з ним. Дитина зацікавлено розглядає книжки та слухає читання художніх творів, розповіді дорослого, впізнає літературних героїв. Користується діалогічною формою ситуативного мовлення, ставить багато запитань до дорослого. Мовлення набуває зв'язного характеру, одиницею мовлення стає не слово, а речення. Будуючи фразу, дитина іменники, дієслова й інші частини мови – прикметники (*велика, маленька, гарна* тощо), займенники (*він, ми, я*). Хороший показник розвитку мовлення – вміння ставити запитання «Що?», «Де?», «Куди?».

До кінця другого року мовлення починає виконувати свою основну функцію – комунікативну й стає засобом спілкування з оточенням, а мовлення дорослого – важливим засобом її виховання. Дитина, розуміючи мовлення дорослих, адекватно реагує на заборону, прохання, доручення. Дитина оволодіває навичками соціальної поведінки, освоює елементарні моральні норми і правила (*можна, не можна, добре, погано*), починає розрізняти речі за приналежністю різним членам родини (*бабусині окуляри, мамина сумка*), з'являється бажання

виконувати прохання дорослих (*принеси, прибери, пожалій*). Дитину привчають дотримувати охайність і виконувати прості правила поведінки. Формують уміння діяти з предметами домашнього ужитку відповідно до їхнього призначення й здатність користуватися деякими побутовими предметами як знаряддями. Дитина охоче знайомиться зі своїм «Я»: роздивляється своє обличчя, тіло, зачіску, одяг; супроводжуючи все назвою частин; по-різному реагує на пестливі та стримані звернення дорослого. За зовнішніми ознаками дитина розрізняє свою статеву належність, ідентифікує себе з представниками своєї статі, відрізняє від представників протилежної. Дитина має високу емоційну вразливість, чутливість до ставлення тих, хто оточує, по-різному реагує на пестливі та стримані звернення дорослого.

Особливе значення для дитини має розвиток у сфері гри і дій із предметами. Предметна активність, властива дитині другого року життя, включає декілька напрямів розвитку: дитина не лише розуміє інструкцію дорослого, але і за допомогою мовних засобів спілкується з дорослим; починає узагальнювати та класифікувати предмети і дії з ними по відношенню до певних процесів (їжа, прання, прибирання тощо); за допомогою мовних засобів будує план своїх дій по відношенню до предметів. На початку другого року гра зводиться до різних маніпуляцій з предметами: вона відкриває і закриває матрійку, ставить один кубик на іншій, надіває кільця на стрижень пірамідки.

У дитини другого року життя урізноманітнюється характер гри: ігри-дослідження, ігри-конструювання, рольові гри. Збагачується індивідуальний досвід. Малюк засвоює уявлення про 3–4 форми (круг, квадрат, прямокутник, трикутник) та 3–4 кольори (червоний, жовтий, синій, зелений). На прохання дорослого дитина вказує на предмети відповідної кількості, форми і розміру. Дитина не лише помічає уявлення зв'язків між предметами, але й починає самостійно встановлювати нові відносини між ними, враховувати їх у своїх діях. Основним видом мислення в цей період є наочно-дійове: спрямовуючи свої спроби на досягнення мети, дитина розв'язує різноманітні практичні завдання.

У період до 1,5 року дитина починає виконувати відображувальні дії, які до кінця другого року переходять у сюжетні ігри, що вимагають ряд послідовних дій: малюк відтворює те, що побачив сам, наслідуючи дії старших дітей і дорослих, копіюючи рухи дорослого. У наступному півріччі гра стає стійкішою, дитина здійснює різні дії з одним і тим же

предметом; якщо до півтора року вона займалася одним видом діяльності 2–4 хв, то до двох років – до 5–7 хв, супроводжуючи свої дії словом. Поступово в грі формується мислення: граючи, дитина використовує предмет-замінники, уявні предмети, при цьому вона наслідує дії дорослого, переносить свої дії в інші ігрові ситуації. Так виникають зачатки наочно-дійового мислення.

Дитина другого року життя емоційно чутлива до музики, художнього слова. Діти по-різному реагують на музику танцювального і спокійного характеру. З'являються прості вокальні інтонації; діти підспівують окремі склади, повторюють інтонації. Розвивається здатність співвідносити рухи з музикою, проявляється елементарна ритмічність, стають різноманітніші рухи під музику.

Дитина засвоює деякі правила поведінки, підкоряється вимогам дорослого і виконує його доручення, за власною ініціативою звертається до дорослого. З'являються прості взаємини з іншими дітьми: дитина виявляє цікавість до однолітків, до їхньої діяльності, наслідує її, прагне грати поруч, робить спроби включитися в ігрові дії інших дітей.

На другому році життя відзначаються значні відмінності в темпі і характері розвитку окремих дітей, тому у вихованні необхідно враховувати індивідуальні особливості кожної дитини.

Головною метою дорослого відносно дитини другого року життя є: організація предметної діяльності; забезпечення повноцінного фізичного та рухового розвитку; формування мовлення.

Через вікову специфіку й особливості розвитку дітей немовлячого віку та другого року життя, зумовлену єдністю процесів догляду, виховання і навчання у віці від 1 року до 2 років проводиться 10 ігрових дій, ігор й інших видів діяльності в тиждень (по 2 види на день): з дітьми до 1,5 року – індивідуально або невеликими підгрупами (5–6) тривалістю 8–12 хвилин; після 1,5 року – по 6–10 дітей тривалістю 10–15 хвилин. Ігрові дії, ігри, інші види діяльності з дітьми до 1,5 року проводяться в ранішній час, з дітьми від 1,5 до 2 років – у ранішній і вечірній періоди бадьорості.

Новоутворення другого року життя

Удосконалення основних рухів; розвиток наочно-дійового мислення (перехід від маніпулятивної до предметної діяльності); розвиток предметно-ігрової поведінки; розвиток різних сторін

мовлення і його функцій; зростання самостійності дитини в усіх сферах життя.

Основні шляхи реалізації освітнього напрямку

➤ предметна діяльність, самостійна і спільна з дорослим, ігри зі складеними та динамічними іграшками, використовувати довкілля і спілкування з дитиною для розвитку її сприйняття, мислення, уваги, пам'яті;

➤ розвивати пізнавальну й рухову активність дітей в усіх видах ігор: предметна діяльність, самостійна і спільна з дорослим, ігри із складеними і динамічними іграшками;

➤ експериментування з матеріалами та речовинами (пісок, вода, тісто тощо);

➤ спілкування з дорослим і спільні ігри з однолітками під керівництвом дорослого;

➤ самообслуговування та дії з побутовими предметами-знаряддями;

➤ сприйняття музики, казок, віршів, розгляд картинок, образотворча діяльність;

➤ рухова активність;

➤ методи формування навичок: словесні методи (роз'яснення, бесіди, розповіді, казки); метод прикладу (педагогів, батьків); педагогічний вплив (порада, вимога, виховні ситуації); привчання до виконання певних дій, режиму дня (вправи); стимулювання та заохочення (схвалення тощо).

Зовнішні ознаки, за яких необхідний контроль фахівців

▪ дитина не реагує на оточення, не демонструє потребу в спілкуванні;

▪ має труднощі з підтримкою рівноваги під час ходьби (у цьому випадку необхідно звернутися до педіатра, невропатолога);

▪ є несподівані зміни в поведінці: відсутність апетиту; відставання у зрості, вазі, психічному і моторному розвитку;

▪ утрудняється використовувати предмети відповідно до їхнього соціального призначення, переживає складнощі в самообслуговуванні, не прагне до самостійних дій;

▪ відсутня ініціативність, активність малюка недостатня для того, щоб провокувати загальні дії в грі з дорослим і однолітком.

Перевірте розвиток своєї дитини!

Таблиця для оцінки розвитку дітей до 3 років

«Червоні прапорці»

Сфера розвитку	6-8 місяців	9-11 місяців	12-17 місяців	18-23 місяці	2 роки	3 роки	«Червоний прапорець» у будь-якому віці	
Соціально-емоційна сфера	<ul style="list-style-type: none"> Не посміхається або кричить у відповідь на людину 	<ul style="list-style-type: none"> Не ділиться радістю з іншими Не відповідає за допомогою контакту очима або виразу обличчя 	<ul style="list-style-type: none"> Не помічає когось нового Не грає в ігри «по черзі» (наприклад, котити м'яч) 	<ul style="list-style-type: none"> Відсутній інтерес до гри і взаємодії з іншими дітьми 	<ul style="list-style-type: none"> Коли грається, з іграшками, прагне вдарити, впустити і кинути їх, а не використовувати (будівельний конструктор) 	<ul style="list-style-type: none"> Не цікавиться іграми по типу «ніби», або іграми з іншими дітьми Труднощі у розумінні та зауваженні почуттів своїх та інших (щасливий, сумний) 	<ul style="list-style-type: none"> Не досягнув вказаних етапів розвитку Серйозне занепокоєння батьків 	<p>Коли хвилюватися? Коли є один або кілька «червоних прапорців» (у будь-якій сфері) - це є ознакою можливої затримки в розвитку.</p> <p>Батьки! Якщо у Вас є сумніви з приводу розвитку Вашої дитини, будь ласка, зверніться до Вашого сімейного лікаря, лікаря педіатра, невропатолога поліклініки.</p> <p>Фахівці! Якщо Ви провели обстеження дитини за допомогою таблиці і виявили проблеми щодо розвитку дитини, необхідно скерувати батьків за допомогою.</p>
Комунікація	<ul style="list-style-type: none"> Не белькоче 	<ul style="list-style-type: none"> Не жестикулює (вказуючи, показуючи) Не використовує белькотання з 2-х складів (га-га, ма-ма) 	<ul style="list-style-type: none"> Не продукує фрази, що звучать як говір Не реагує на знайомі слова 	<ul style="list-style-type: none"> Немає чітких слів Не розуміє короткі запитання (наприклад, «Де м'яч?») 	<ul style="list-style-type: none"> Знає менше ніж 50 слів Не складає слова разом («Штовхни машину») Більшість зі сказаного дитиною не зрозуміло 	<ul style="list-style-type: none"> Мову важко зрозуміти Не використовує прості речення («Велика машина поїхала») 	<ul style="list-style-type: none"> Значна втрата навичок Відсутність реакції на звукові або візуальні подразники 	
Дрібна моторика й пізнання	<ul style="list-style-type: none"> Не тягнеться і не тримає (захоплює) іграшки Руки часто стиснуті, напружені 	<ul style="list-style-type: none"> Не в змозі утримувати або випускати іграшки Не може переключатися з однієї іграшки в іншу 	<ul style="list-style-type: none"> Як і раніше, більша частина харчування - рідке або пюре Не може жувати тверду їжу Не в змозі брати невеликі предмети, використовуючи вказівний і великий пальці 	<ul style="list-style-type: none"> Не тримає олівця або не малює каракулі Не намагається скласти вежі з кубиків 	<ul style="list-style-type: none"> Немає інтересу до навичок самообслуговування (одягання, їжа, умивання і т.д.) 	<ul style="list-style-type: none"> Труднощі з навичками самообслуговування (наприклад, їжа, одягання і т.д.) Важко маніпулювати маленькими предметами (бісер, бусинки) 	<ul style="list-style-type: none"> Слабка взаємодія з батьками або іншими дітьми Сила або тонує в руці Відрізняються між правою та лівою 	
Велика моторика	<ul style="list-style-type: none"> Не повертається голову і плечі, лежачи на животі 	<ul style="list-style-type: none"> Не сидить без підтримки Не пересувається (по-пластунськи або на 4-х) Не тримає вагу тіла на ногах, коли дорослі підтримують 	<ul style="list-style-type: none"> Не повзає на карачках або не пересувається на сідницях Не хоче стояти Не стоїть, тримаючись за меблі 	<ul style="list-style-type: none"> Не намагається ходити без підтримки Не стоїть самостійно 	<ul style="list-style-type: none"> Не може бігати Не може ходити по сходах, тримаючись Не в змозі кинути м'яч 	<ul style="list-style-type: none"> Не бігає нормально Не може ходити по сходах Не може штовхнути ногою чи кинути м'яч Не може підскочити на двох ногах разом 	<ul style="list-style-type: none"> Руки вільні та гнучкі (низький тонує) або ж жорсткі Та напружені (високий тонує) 	

Як перевірити розвиток Вашої дитини і коли потрібно хвилюватися

Ця таблиця допоможе Вам визначити, чи є у дитини затримка розвитку. Це дає змогу Вам допомогти дитині в розвитку раніше, ніж її труднощі стануть для неї значними.

Крок 1 - Знайдіть вік дитини у верхній частині таблиці.

Крок 2 - Прочитайте список і визначте, чи актуальні для дитини зауваження, помічені «червоним прапорцем» у колонці віку.

Крок 3 - Якщо дитина у віці між цифрами, позначеними у колонках (наприклад, 2 роки 5 місяців), потрібно перевірити колонку меншого віку (тобто 2 роки).

Державо: Queensland Government - www.qld.gov.au



HealthProm

Національна Асоціація людей з інвалідністю України
www.nau.org.ua



Відповідальність за зміст цієї публікації несе Програма «Батьки за раннє втручання в Україні».
Більш детальна інформація за посиланнями: www.gyna.org.ua
Цей матеріал, неюб'як, як і будь-який інший матеріал, є офіційною позицією Європейського Союзу

Іграшки та ігрові матеріали для дітей другого року життя

1. Гірка з 3–4 сходинками, набір великих машин, візки з кубиками, ляльки тощо);
2. Іграшки для розвитку дрібної моторики рук (кулі, кільця, кубики тощо);
3. Однотипні іграшки (мотрійки, качата, зайчата тощо);
4. Іграшки різні за величиною, кольором, формі (заєць великий – заєць маленький; цуценя біле – цуценя чорний тощо);
5. Іграшки-забави (гойдалки тощо);
6. Музичні іграшки (бубон, барабан, дзвоник тощо);
7. Ігровий куточок (великі ігрові меблі, посуд, ліжечко для ляльок тощо);
8. Куточок одягання (дзеркало на повний зріст, елементи одягу);
9. Дидактичний столик із розташованими: втулками, предметами–вкладишами; стрижні для нанизування кілець, жолобки для прокатування кульок тощо);
10. Шарнірний пристрій на стелі для підвішування великих іграшок (великого надувного м'яча для розвитку координації рук тощо);
11. Овальні ворота, поролонові модулі (для розвитку основних рухів);
12. Кошики, відерця, сумочки для збору різних предметів (грибочків, кульок тощо);
13. Центр театрального мистецтва (шафа–бар'єр з театром);
14. Домотека (ігровий простір, наближений до домашньої обстановки);
15. Куточок відпочинку (для індивідуальної діяльності дитини);
16. Центр конструювання (підлогові конструктори, будівельні набори); центр книги; центр образотворчого мистецтва;
17. Центр експериментування з доступними матеріалами (піском, водою тощо); фізкультурний куточок.

ЗАВДАННЯ:

Зшийте (придбайте) комфортабельний.

Розкажіть в аудиторії, для якого віку іграшка.

Поясніть, який матеріал використано і чому.

Перші іграшки – комфортер і дуду

Комфортер – це спеціальна перша іграшка малюка, серветка, яка просочена запахом мами. Забавну дрібничку у вигляді зайчика, ведмедика або слоненяти кладуть поруч із мамою під час годування. А коли матусі потрібно відлучитись, комфортер кладуть у ліжечко до дитини. Тканина, просочена маминим запахом, допомагає дитині відчувати себе комфортно. Тому іграшка-серветка і названа «комфортер». Іграшку-серветку можна використовувати не тільки в період грудного вигодовування, а й коли малюк перейде на прикорм. Комфортер сприяє розвитку дрібної моторики завдяки вузликам, лапкам, вушкам і оченяткам. Перша іграшка – завжди найулюбленіша. Її можна буде прибрати в пам'ятну скарбничку, в якій зберігаються бирочки з пологового будинку, пучок волосся від першої стрижки та інші милі дрібниці. Чудово, якщо улюблену іграшку малюка мама власноруч пошіє, вишиє чи вигаптує біля вузликів обереги для свого малюка. Тобто наповнить цю річ власною материнською енергетикою.

Близькою за призначенням є іграшка-забавка з назвою «дуду» (дуду). На вигляд – це прямокутний м'який шматочок тканини з вузликами на куточках замість ручок та ніжок, а посередині голова будь-якої тваринки. За суттю – це замітник мами і маминого тепла на той час, поки та не може перебувати поруч зі своєю дитиною. Термін «дуду» прийшов до нас із Франції та означає «ніжний-ніжний». В Англії – є утішником, перекладається приблизно як «тішити» або просто «ковдра». В Америці – «ковдра безпеки».

Проте призначення цієї іграшки-забавки одне – у присутності такої іграшки дитина відчуває себе в безпеці, якщо мами немає поруч. Обнявшись з нею, вона скоріше засинає, у подорожі легше переносить зміну ситуації, якщо поруч є дуду. У багатьох країнах такі іграшки прийнято дарувати майбутній мамі ще до народження дитини. Пізніше малюк сам обирає з них улюблену і мама, як правило, купує ще таку ж про запас. На той випадок, якщо дуду загубиться або її потрібно буде випрати. Часто-густо у малят іграшка-забавка асоціюється виключно з будинком. Можна зустріти на вулиці французьку дитину роки так до 5–6, у неї в руках неодмінно буде або м'яка іграшка, або м'яка ганчірочка з головою м'якої іграшки. У деяких супермаркетах навіть встановлюють великі пластикові контейнери «Втрачені дуду». Власники супермаркетів знають, що без своєї дуду дитина може перестати спати, їсти і взагалі радіти світу, то треба обов'язково знайти господаря цієї іграшки. Отже,

давайте створювати власні осучаснені дитячі іграшки-обереги, які будуть не тільки утішниками, але й пам'ятними подарунками дітям.

4. Психолого-педагогічна характеристика дітей третього року життя

На третьому році життя інтенсивно триває фізичний розвиток дитини: може додати у вазі від 2,5 до 3 кг, зріст збільшується на 7–8 см й до кінця року може зрости від 99 до 101 см, а вага – від 14 до 16 кг, зникає округлість тіла, ноги стають довші, починається помітне накопичення м'язової сили, збільшується витримка, зростає рухливість. Кісткова система зберігає ще в окремих місцях хрящову будову (кисті рук, гомілки, деякі частини хребта). Тому необхідно постійно стежити за поставою, положенням тіла дитини під час сидіння, сну тощо. Удосконалюється діяльність нервової системи й збільшується тривалість активності до 6–6,5 годин, проте нервова система легко збуджується і легко виснажується від одноманітних дій, а дитина швидко втомлюється.

Головними лініями розвитку і виховання дітей на третьому році життя є: рухова активність, мовлення, самостійність, емоції, розвиток сюжетно-рольової гри. Ігри з дітьми третього року життя передбачають широке використання наочного матеріалу і рухової активності. Зміст ігрових дій, ігор та інших видів діяльності визначається програмним матеріалом, що включає ті уявлення, які дитина не може освоїти самостійно, що забезпечує інтерес дитини до пізнання і перетворення довкілля. Особливе місце посідають сюжетні ігри, які за своїм характером стають складнішими, з'являються елементи рольової гри.

Діяльність дитини на третьому році життя стає складною і різноманітною, новим є поява елементів планування. Вона представлена такими видами: предметна діяльність (заняття з пірамідками, мотрійками, мозаїкою); сюжетні ігри (гра з лялькою); спостереження; розгляд картинок, книг; елементи трудової діяльності (самостійна їжа, одягання, прибирання іграшок); ігри з будівельним матеріалом; початок образотворчої діяльності (ліплення і малювання). Усі ці види діяльності мають значення для інтелектуального розвитку малюка. Поза діяльністю нормального розвитку дитини бути не може. Нові види діяльності, зокрема малювання, ліплення, дають розуміння того, що за допомогою олівця, пластиліну можна щось зображувати, й до кінця третього року дитина малює доріжки, дощик, кульки, ліпить палички, колечка, коржі, може сліпити грибок, пірамідку тощо.

Провідна діяльність – предметна, саме розвиток предметної діяльності пов'язаний із засвоєнням культурних способів дії з різними предметами. Процес освоєння дії – від спільного з дорослим через спільно-роздільне до самотійного в різних видах діяльності: предметній, грі, конструюванні, праці, образотворчій діяльності тощо. Дитина стає все більш активною, самотійною й умілою, можливий прояв передумов творчості. Відбувається перенесення та узагальнення способів дії; проявляється особлива спрямованість на результат діяльності, наполегливість у пошуку способу його досягнення. Дитина виявляє сенсорні ознаки предметів, узагальнює свої уявлення про предмети за функціями, за окремими сенсорними ознаками, за способом дії. Формуються перші цілісні уявлення про довкілля і зв'язки. У процесі діяльності і спілкування в дитини рано починає складатися певне ставлення до людей, що оточують її, і явищ, а відповідно до цього і поведінка. Усі позитивні форми поведінки вже цілком доступні дітям цього віку, починає складатися довільність поведінки, яку потрібно формувати.

Розвиток психіки і пізнавальної діяльності.

Удосконалюються сенсорні можливості дітей, зорові і слухові орієнтування, що дозволяє дітям безпомилково виконувати ряд завдань: здійснювати вибір із 2–3 предметів за формою, величиною і кольором; розрізняти мелодії; усі спектральні кольори. Інтенсивно розвивається зорова, тактильна і кінестетична чутливість, координуються дії рук та очей. Переважає наочно-образна та рухова пам'ять, основним ще є мимовільне запам'ятовування і згадування. Діти цього віку можуть відтворити в середньому не більше 4 предметів (їхніх відображень) з 10–15. Ця обмеженість виявляється і в запам'ятовуванні окремих слів у середньому не більше 2 слів з 10.

У цей період підвищується стійкість мимовільної уваги, збільшується її обсяг. Стійкість уваги – це проміжок часу, протягом якого дитина може зосереджуватися на певній діяльності. Якщо в трирічному віці вона триває в середньому 25–27 хв, діти можуть безперервно гратися. В інших видах діяльності дитина ще не здатна довго зосереджувати увагу. Розширюється сфера інтересів дитини. За деякого згортання в сприйнятті наочно-практичних дій і за розвитку мовлення з'являються уявлення, символічні образи – зароджується *наочно-образне мислення*.

Формуються способи партнерської взаємодії. Дитина проявляє при цьому доброзичливість і перевагу окремих

однолітків та дорослих, усе більшою мірою в поведінці і діяльності починає керуватися правилами ставлення до предметів, дорослих, однолітків. Освоюються основні засоби спілкування з дорослими й однолітками (переважно вербальні), тобто *мовлення* стає засобом спілкування і з дітьми. У словник входять усі частини мови, окрім прислівників і дієприслівників. Словник дитини в цьому віці збільшується в три-чотири рази порівняно з попереднім періодом, змінюючись кількісно і якісно та до кінця року складає до 1500–2500 слів. Дитина за своєю ініціативою вступає в діалог, може скласти невелику розповідь-опис, розповідь-оповідання. Майже зникають спрощені форми слів, а також неправильна вимова слів; діти починають вживати всі частини мови. Мислення дитини, що склалося, відбивається в граматичній будові мовлення: вживає поширені і складні речення, задає безліч питань: «Чому? Де? Коли? Навіщо?», що свідчить про зростання пізнавальних потреб. Уживання дітьми різних частин мови і поява підрядних речень, питань характеризує подальший етап розвитку розумової діяльності: сприймають предмети, явища навколишньої дійсності не ізольовано, а намагаються встановити між ними зв'язки, уловлюють властивості предметів і явищ, порівнюють, зіставляють; розвиток мовлення і розумового процесу йде одночасно.

Істотні зміни відбуваються і в розумінні мовлення тих, хто оточує. Дитина розуміє сенс слів, що стосуються її особисто, пов'язані з її переживаннями. З дитиною можна говорити вже не лише про цей момент, але і про минуле, і якоюсь мірою про майбутнє: про те, куди вона піде, що робитиме на прогулянці; що сталося вчора на прогулянці; якими іграшками прикрашали ялинку; що збирали влітку в лісі тощо. З'являються складніші узагальнення: словами «іграшки», «одяг» дитина узагальнює різноманітні, але схожі за функціями предмети. Узагальнені значення набувають і слова, що означають якість предметів. Дитина може зрозуміти розповідь дорослого про такі явища і події, які сам вона безпосередньо не бачила, але сприйняла те, про що говорять, сенс слів, уживаних у розповіді, їй зрозумілій.

На третьому році істотно змінюється виховне значення мовлення. Хоча під час навчання провідне місце ще займає показ, але питома вага мовлення як засобу навчання і виховання значно зростає. Словом можна припинити ту або іншу дію дитини, попередити негативну поведінку, викликати приємні спогади, навчити новій дії, сформулювати уявлення, поняття. Але незважаючи на великі досягнення в розвитку мовлення, діти ще не мають достатньо досвіду і не володіють

граматичною будовою мовлення, тому їхнє мовлення залишається своєрідним. Правильна вимова звуків на третьому році не закріплена, але автоматизована. Багато звуків вимовляються ще пом'якшено, одні і ті ж звуки в одному поєднанні вимовляються правильно, в іншому – неправильно. Не всі діти в цьому віці вимовляють звуки [р], [л], шиплячі, зустрічається заміна і пропуск важких звуків, їхня перестановка. Але недоліки власного мовлення не заважають дитині помічати помилки інших дітей і виправляти їх, тому що слухове сприйняття звуків мовлення досконаліше, ніж мовленнєво-рухові вміння дитини.

Відбувається подальший сенсорний розвиток, зазнає значних змін орієнтовно-пізнавальна діяльність. Одним із видів діяльності дитини можна назвати спостереження, якому потрібно приділяти особливу увагу, оскільки воно є важливим засобом сенсорного розвитку. Якщо дорослий бере активну участь у спостереженнях дитини, то, як правило, дитина ставить багато запитань, до яких також треба ставитися дуже уважно. З'являються перші успіхи в образотворчій діяльності й переваги в естетичному сприйнятті світу. Дитина здатна емоційно відгукуватися на зміст художнього образу, на естетичні особливості навколишніх предметів і виражати свої почуття, захоплено використовує різноманітні художні матеріали (олівці, фломастери, фарби). У нього з'являються естетичні, моральні, пізнавальні переваги: улюблені ігри й іграшки, книжки, музичні твори, побутові речі.

Соціальна ситуація розвитку. Стосунками дитини розширюються й ускладнюються з дорослими та дітьми. Роль дорослого у взаємодії залишається провідною, але прагнення до самостійності і незалежності від дорослого інтенсивно розвивається, досягаючи до кінця року позиції «Я сам», яку дитина яскраво демонструє, стверджує і захищає. *Настає криза третього року життя.* Під час кризи дитина за дуже короткий термін змінюється в основних рисах цілком і проявляється в негативізмі, впертості, непокірності, свавіллі, протесті, знеціненні дорослих, деспотизмі. Для критичних періодів характерні процеси переходу до якісно іншого типу взаємостосунків дітей з дорослими, враховуючи їхні нові, доросліші можливості. Зміни в період криз охоплюють три основні компоненти: «соціальну ситуацію розвитку», провідний тип діяльності, структуру свідомості дитини. Прагнучи до самостійності й незалежності, дитина в той же час хоче відповідати вимогам значущих для нього дорослих. У нього

проявляється підвищена зацікавленість в оцінці дорослого, прагнення бути хорошим; при цьому вкрай важливий інтерес і позитивна оцінка результату його діяльності. Дорослі і їхнє ставлення до дитини стають центром його уваги.

У своєму розвитку «Я» долає кілька стадій, пов'язаних з виокремленням його із зовнішнього світу, розвитком довільності та рефлексивності. На третьому році життя малюки починають порівнювати себе з іншими людьми, у результаті чого в них поступово складається певна самооцінка, далі формуються почуття гордості, сорому, елементарні опредмечені форми рівня домагань.

Про розвиток самосвідомості дитини на третьому році життя свідчать:

- називання свого імені в різних варіантах;
- твердження про себе в першій особі («Я»);
- здатність виражати засобами мови окремі стани і потреби («Я хочу», «Я буду»);
- позитивно забарвлене твердження про себе («Я гарний»);
- позитивне ставлення до похвали дорослого, намагання самостійно повторити позитивну дію;
- прагнення до активних самостійних дій.

Із зародженням самосвідомості в дитини розвивається здатність розуміти емоційний стан іншої людини. Після 1,5 року вона виявляє усвідомлене прагнення втішити засмучену людину, обняти її, поцілувати, дати їй іграшку або солодоці. Це свідчить про її здатність згадати свої попередні емоційні почуття, діяти відповідно до власного досвіду. У дитини з'являється чутливість до ставлення однолітків, формується потреба в спілкуванні з ними. Спілкування збагачується за змістом, способам, учасникам, стає одним із засобів реалізації будь-якої спільної діяльності з дитиною. Дорослий – уважний, добрий, співпрацюючий, такий, що підтримує, – залишається при цьому головним мотивом спілкування для дитини третього року життя. Проте дитина може відчувати себе покинутою назавжди батьками й гірко це переживати.

Отже, формується «система Я» – потреба в реалізації й утвердженні власного «Я» («Я хочу», «Я можу», «Я сам»). Міняється ставлення до світу. Оформляється позиція «Я сам», актуалізується вимога визнання тими, хто оточує, прагнення до перебудови стосунків із дорослими. Позитивний образ «Я» формується залежно від успішності дитини в діяльності і доброзичливих оцінних стосунків із боку оточення. Формуються особистісні якості: самостійність у діях, цілеспрямованість,

ініціативність у спілкуванні і пізнанні, передумови творчого рішення завдань.

Базисні характеристики особистості дитини 3-х років

До базисних характеристик особистості трирічної дитини відносяться: *компетентність, емоційність, ініціативність, самостійність.*

Компетентність. До 3 років дитина досягає певного рівня соціальної компетентності: вона виявляє цікавість до іншої людини, випробовує довіру до нього, прагне до спілкування і взаємодії з дорослими та однолітками. Для налагодження контактів з іншими людьми використовує мовні й немовні способи спілкування. Усвідомлює свою статеву приналежність. Інтелектуальна компетентність виражається передусім у тому, що дитина активно цікавиться довкіллям, ставить запитання, використовує за призначенням деякі побутові предмети, іграшки, предмети-замінники і словесні позначення об'єктів у побуті, грі і спілкуванні. У практичній діяльності враховує властивості предметів (колір, форму, величину, фактуру, будову) та їхнє призначення, багато й активно експериментує, спостерігає. Опановує рідну мову, користуючись основними граматичними категоріями і словником розмовного мовлення.

У плані фізичного розвитку компетентність трирічної дитини проявляється в тому, що вона володіє основними життєво важливими рухами (ходьба, біг, лазіння, дії з предметами), елементарними гігієнічними навичками і навичками самообслуговування.

Емоційність. Дитина відчуває підвищену потребу в емоційному контакті з дорослими, яскраво виражає свої почуття – радість, прикрість, страх, здивування, задоволення та ін.

Ініціативність. Проявляється в усіх сферах життєдіяльності: спілкуванні в практичній предметній діяльності, самодіяльних сюжетно-відображувальних іграх. Усе це складає основу розвитку в дитини креативності (здібності до творчості).

Самостійність. Фундаментальна характеристика дитини 3 років («Я сам», «Я можу»). Вона активно заявляє про своє бажання бути як дорослі (самій їсти, одягатися), включатися в справжні справи (мити посуд, прати, робити покупки і так далі). Оскільки словесні попередження дитина часто не враховує, дорослому необхідно передбачати небезпеку і заздалегідь її усувати (прибирати такі предмети, що б'ються або колють, закривати дверці шаф тощо).

Можливі кризисні періоди

Криза цього віку виникає в результаті суперечливих тенденцій розвитку особистості дитини: вона починає бачити себе через призму власних досягнень, визнаних і оцінених іншими людьми. Це проявляється у своєрідному комплексі поведінки, що виражається в прагненні до отримання результату; бажанні продемонструвати свої успіхи дорослому й отримати позитивну оцінку; загостреному почутті власної гідності (підвищена образливість, хвалькуватість, перебільшення своїх успіхів, загострена реакція на оцінку дорослих), що стикається з опікою батьків. Результатом подолання кризи трьох років виступають новоутворення: відділення дитиною себе від інших.

Новоутворення в дітей третього року життя

У результаті подолання кризи трьох років виникають такі важливі психічні новоутворення, як початкові форми самосвідомості, усвідомлення своєї поведінки, прагнення до самостійної діяльності, тобто формування «системи Я», що проявляється елементарними формами довільної поведінки, яка опосередкована нормами та правилами, самостійності та відокремленням дитини від дорослого, а також розвитком усіх сторін мовлення та наочно-образного мислення.

Я народився

Я - згорткок потенціалу і потреб.
Я - споживач інформації: дивлюсь, слухаю, торкаюсь, пробую та нюхаю.
Я - мозок, вимушений навчатись. Я - науковець і вирішувач проблем.
Я - ваша персональна радість.

Плекайте мене



Мені 1

Я - допитливий, енергійний, рішучий, цілеспрямований та іноді впертий дослідник.
Я - ненаситний колекціонер сенсорних відчуттів. Я запрограмований постійно навчатися та досліджувати все навколо.
Я - високо розвинутий і напрогуд здібний майбутній дорослий, який бажає охопити весь світ.

Я вже не манюня



Мені 2

Вже не просто. Я усвідомлюю, що світ більше не обертається навколо мене, як це було раніше. Але все ж таки життя не таке жахливе. Воно просто інколи трохи складне та гнітюче. Я намагаюсь зрозуміти світ, тому моя цікавість може часом завдавати неприємностей. Я мушу встигати за "кросом" мого завантаженого мозку.

Не варто мене недооцінювати



Мені 3

Я народився не для того, щоб спокійно сидіти, тримати руки при собі, бути терплячим, стояти в черзі або не шуміти. Я потребує руху, новизни, пригод. Мені треба пізнавати світ усім своїм тілом.

(Довіряй мені, бо я вчусь.)

Дозвольте мені гратись



Мені 4

Я - моторний і спостережливий шукач пригод. Я вже говорю складними реченнями.
Я - знавець усього на світі, або принаймні я хочу знати все. У мене більше питань, ніж у вас відповідей.
Я вже можу передбачити, коли щось може вас засмутити. Але, будь ласка, не змушуйте мене бути менш допитливим.

Киньте мені виклик



Мені 5

Я ризикую та розводжу безлад.
Я влєвно роблю захоплені речі. Я народився не для того, щоб просиджувати штанці за партою. Мій завантажений мозок жадає дій та новизни.
Проте я расту не так швидко, як ви думаєте - я все ще потребує гратися, рухатися і досліджувати.

Не прискорюйте моє дитинство



Ранні ознаки аутизму

Грає недоречними іграшками



Уникає спілкування з іншими дітьми



Недоречний плач
чи сміх

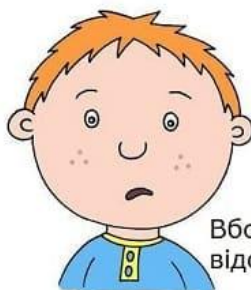
Гіперактивність чи
пасивність



Гіпер чи гіпо
чутливість до звуків



Прихильність до
дивних предметів



Вбога мова чи її
відсутність



Неприйняття будь-яких
змін в житті



Ігнорування небезпеки

Основні шляхи реалізації освітнього напрямку

- Сприяти зародженню й розвитку в дітей особистісних якостей: емоційної сфери дитини, доброзичливих стосунків із дорослими та однолітками; прагнення до самостійності, прояву ініціативи.
- Підтримувати інтерес до художнього досвіду: віршів, потішок, казок, інструментальної музики, пісень, рухів під музику; розгляду картин, скульптури малих форм, народних іграшок тощо.
- Викликати і підтримувати емоційний відгук на твори культури, мистецтва.
- Сприяти зародженню та розвитку образотворчої, музичної діяльності, естетичного сприйняття художньої літератури, об'єктів природи.
- Розвивати й підтримувати інтерес до доступних розумінню дітей соціальних, природних явищ, предметів у повсякденному житті.

Зовнішні ознаки, за яких необхідний контроль фахівців

- Є втрата інтересу до ігор; часті падіння дитини;
- Ускладнені маніпуляції з дрібними предметами;
- Наявна нездатність розуміти прості повідомлення;
- Наявна нездатність говорити декількома словами;
- Слабкий інтерес до їжі або його відсутність.

5. Запитання до дискусії (аудиторне заняття).

ЗАВДАННЯ:

Якщо б ви були модератором дискусії, які запитання поставили б учасникам? Занотуйте 5–7 запитань за текстом. Поставте запитання учасникам.

«РОЗВИТОК ВІДБУВАЄТЬСЯ З ТОЧКИ СПОКОЮ. У ПРОСТОРИ БЕЗПЕКИ Й ДОВІРИ»

(уривок із книги психолога Людмили Петрановської «Тамна опора»)

«Насправді діти ростуть, вчаться і розвиваються не тому, що ми їх тягнемо за вуха, а просто тому, що вони діти. У них це закладено. Для того щоб дитина хотіла все знати, не потрібні спеціальні методики, їй просто має бути цікаво і не страшно.

Не страшно – це коли все добре з батьками. Коли вони люблять, коли вони поруч, коли ти для них хороший. Якщо

дитина самотня, боїться батьківського гніву і розчарування, вона розвиватися не може. Всі сили психіки йдуть на те, щоб впоратися із тривогою щодо прихильності дитини до дорослого. Як кажуть психологи, афект гальмує інтелект. Лімбічна система бунтує та не дає нормально працювати верхньому (кортикальному) мозку. Яка вже тут пізнавальна діяльність.

А якщо дитина спокійна за свої відносини з батьками, вона негайно повертається до них спиною, а обличчям – до світу, і вирушає його досліджувати.

Проводили такий експеримент. Маму з дитиною дошкільного віку запрошували в кабінет, повний усяких розвивальних ігор та взагалі цікавих і малозрозумілих штуківин. Потім експериментатор вибачався, казав, що йому треба зовсім ненадовго відійти та пропонував відчувати себе в кабінеті «як удома», говорив, що можна «подивитися поки, що в нас тут є». І йшов. Але недалеко, а за стіночку, де було особливе дзеркало, з одного боку як дзеркало, з іншого – прозоре, його часто використовують для психологічних експериментів.

Через віконце-дзеркало він спостерігав, чим зайняті мама з дитиною. Основних типів поведінки було чотири:

1. Мама грізно шикала на дитину, щоб «сиділа смирно, нічого не чіпала», і вони вдвох нерухомо чекали повернення фахівця. Якщо дитина намагалася щось узяти, мама її обсмикувала.

2. Мама діставала із сумки журнал та занурювалася в читання, на дитину уваги не звертала. Дитина поступово починала все брати, розглядати, крутити і т. ін.

3. Мама, почувавши піднесення, говорила дитині: «Дивись, які гарні ігри!». І починала показувати дитині та пояснювати, як у них грати.

4. Мама, забувши про дитину, з азартом хапала то одну гру, то іншу і намагалася вникнути, що це й навіщо. Дитина сама по собі теж усе хапала та розглядала.

Потім психолог повертався в кімнату і проводив за допомогою спеціальної методики тестування рівня пізнавальної активності в дитини.

Перш ніж читати далі, спробуйте відгадати, у дітей з якої групи виявилися кращі результати?

Найвищі показники були в дітей допитливих мам, із 4 групи. Тут усе працювало на пізнання: мама поруч, вона сама все досліджує, у дитини вмикається режим наслідування, їй спокійно та весело, і процес іде повним ходом.

Потім ішли діти мам із 2 групи. Вони не подавали приклад, але своєю присутністю та спокоем забезпечували безпеку, і природа брала своє.

І набагато гірші результати були в тих дітей, кому все забороняли, і в тих, якими керували.

Якщо дитина живе в душевно та духовно багатому, цікавому, інтригуючому середовищі, якщо самим батькам усе цікаво, якщо в них розумні і цікаві друзі, з якими вони спілкуються при дітях, якщо в них цікава та улюблена робота, про яку вони розповідають удома, їм не треба нічого посилено в дитині розвивати. Природна потреба вчитися зробить свою справу – все прекрасно розвинеться, не втримаєш.

Єдине, за чим важливо стежити, – щоб дитині не було страшно у відносинах із вами й у світі взагалі. Пізнавальна активність не терпить сильного і тривалого стресу. Якщо дитині дуже погано, страшно, самотньо, їй не до нових знань.

Усім, напевно, доводилося спостерігати, як дитина на прогулянці демонструє пізнавальну активність. Вона спостерігає за гусінню, горобцем, кішкою. Але час від часу поглядає на маму на лавці. І раптом мама пропала! Відійшла кудись! Усе, миттєво пізнавальна активність згортається, і поки мама не знайдеться та не заспокоїть, дитині не до комашок.

А тепер уявіть, що мами немає дуже–дуже довго. Або навіть зовсім. Що буде з допитливістю? Це добре знайомо прийомним батькам, яким буває дуже важко потім реабілітувати в цьому відношенні дітей, які довго пробули в дитячих будинках. Але і з домашніми дітьми таке трапляється, наприклад, якщо в будинку конфлікти, батьки скандалять, хтось у родині страждає на алкоголізм або просто має важкий, запальний характер, якщо дитина постійно боїться осуду, що не виправдає очікувань, батьки будуть розчаровані, турбуватимуться, захворіють і т. д.

Мені дуже подобається формулювання Гордона Ньюфелда: *«Розвиток відбувається з точки спокою»*. Так воно і є. Причому і в дітей, і в дорослих. Так ми, люди, влаштовані: як тільки наші базові потреби задовольняються, як тільки нам спокійно та добре, нам відразу дуже хочеться що–небудь нове дізнатися або зробити.

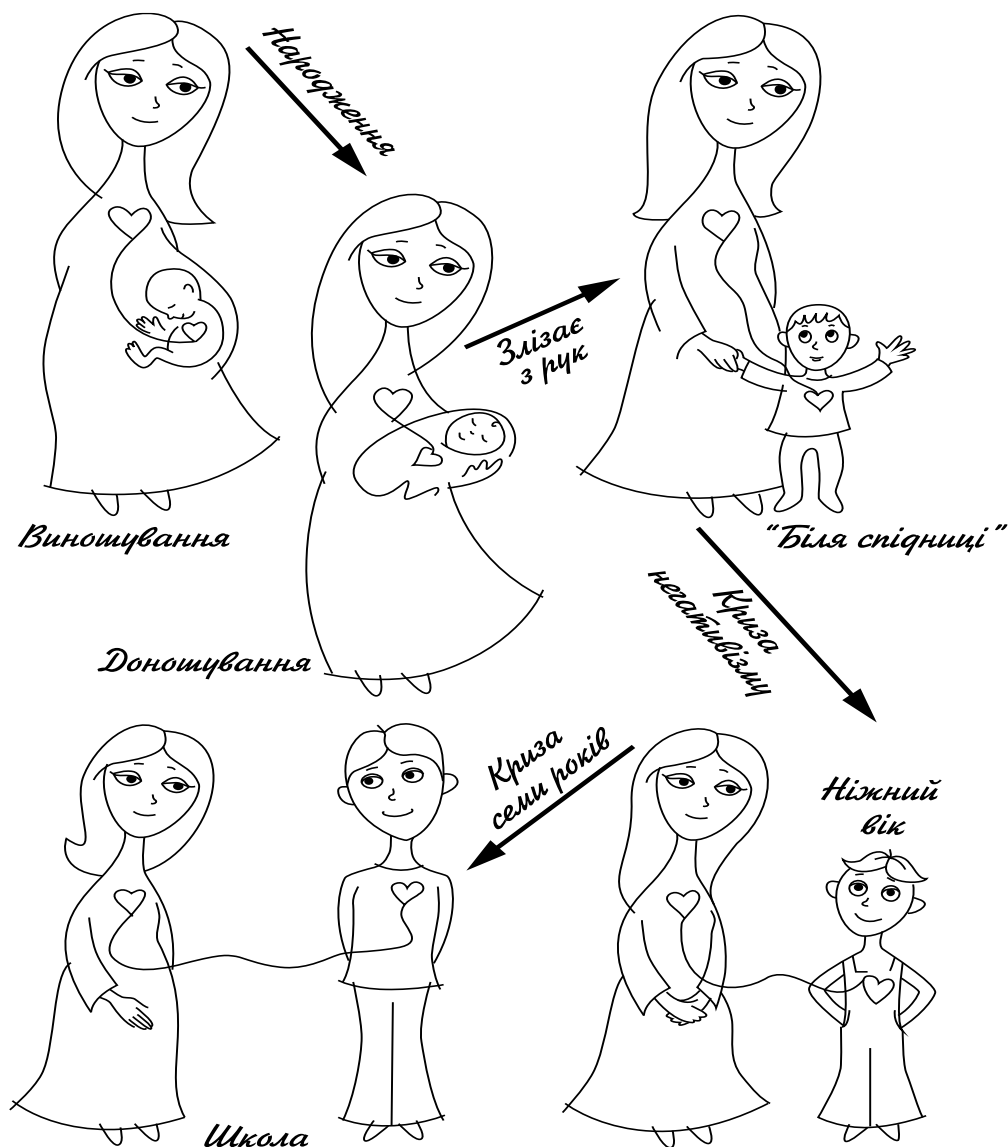
Виходить, що дуже багато всього потрібно, щоб дитина добре розвивалась і її пізнавальна активність квітла. Потрібна любов батьків, хороша атмосфера в будинку, безпека, довіра. Щоб не смикали, не забороняли та щоб не керували дитиною весь час. Але щоб при цьому не у ваті тримали і були в житті дитини несподіванки, пригоди та помірні стреси. І все це,

звичайно, вимагає великої роботи, хоча зовсім не в тому сенсі, в якому думають батьки, які з ранку до вечора займаються «розвитком» дитини».

Цікаві факти

У Намібії (Африка) живе плем'я «Хімба», в якому датою народження дитини вважається не момент її появи і не дата її зачаття, а той день, коли її матері прийшло в голову мати дитину. Коли жінка вирішує мати дитину, вона віддаляється кудись під деревце та вслухається в тишу, поки не почує пісні дитини, яка нібито проситься у світ. Почувши пісню, вона йде до людини, яка буде батьком дитини, і вчить цієї пісні його. Потім, коли вони кохають одне одного, щоб зачати дитину, вони знову співають цю пісню, закликаючи її.

Коли ж мати «при надії», вона вчить цієї пісні сільських повитух та старших жінок.



Отже, коли дитина народжується, старші жінки і всі навколо співають цю пісню, вітаючи її. *Поки дитина росте, інші мешканці поселення теж вчать пісню дитини. І якщо раптом дитина впаде, вдариться коліном, хтось підніме її та обов'язково заспіває їй пісню.* Коли дитина робить щось добре, коли проходить обряд ініціації, то шануючи підлітка (дівчинку чи хлопчика), сільські мешканці співають її або його пісню.

Є ще один привід для співу. Якщо раптом люди роблять щось недобре, порушуючи соціальні норми, таких ставлять у центр селища, народ оточує їх і знову співає їм їхні пісні. Плем'я вважає, що *виправляється антигромадська поведінка не покаранням, а любов'ю та повагою до особистості.* Коли впізнаєш свою власну пісню, зникає бажання або необхідність робити щось, що засмучує інших.

Це проходить через усе їхнє життя. Пісні співають разом подружжя. Нарешті, коли людина лежить у ліжку, близька до смерті, усе село, знаючи його або її пісню, співає її в останній раз.

Тема 3. РАННІЙ ЧИ СВОЄЧАСНИЙ РОЗВИТОК ДИТИНИ? (Семінарське заняття)

Прочитайте текст. Наведіть приклади із власного досвіду про негативний вплив так званого «раннього розвитку» на дитину.

Свого часу **Жан-Жак Руссо** (1712–1778), французький філософ-просвітник, політичний мислитель, письменник, поет, драматург, теоретик мистецтва, який своїми творами заклав фундамент радикальної і масштабної реформи педагогіки XVIII–XIX ст.ст., писав: «Природа хоче, щоб діти були дітьми, перш ніж бути дорослими. Якщо ми хочемо порушити цей порядок, ми зробимо скоростиглі плоди, які не матимуть ані зрілості, ані смаку і не забаряться зіпсуватися: у нас вийдуть юні доктори та старі діти. У дітей своя власна манера бачити, думати і відчувати, і немає нічого необачного, як бажати замінити її нашою... **Дайте дитинству дозріти в дітях.**»

Джерело: кн. Руссо Ж.-Ж. «Еміль, або Про виховання» (1762).

Всеволод Петрович Кащенко (1870–1943), видатний педагог і дефектолог, орендував будинок у Москві з метою створення школи-санаторію для «виняткових» дітей. На думку В.Кащенка, до розряду «виняткових» потрапляють не тільки діти з

інтелектуальними або фізичними порушеннями, а й «обдаровані», а також «скоростиглі» діти.

Кащенко називав «скоростиглими» дітей, які виховувалися в умовах надмірної стимуляції з боку дорослих.

Чинниками, що викликають **«скоростиглість»**, за В.Кащенко, є: раннє навчання, постійне «зайняття» дитини дорослими.

До корекції дитячої скоростиглості В.Кащенко відносить такі підходи: змінити виховання; відмовитися від «зайняття» дитини дорослими; менше панькатися з дитиною, виховувати; не заважати, не перешкоджати і штучно не прискорювати природний розвиток; педагог – обережний лікар.

Джерело:

Кащенко В. П. Педагогическая коррекция: Испр. недостатков характера у детей и подростков: кн. для учителя. 2-е изд. Москва: Просвещение, 1994. 223 с.

РОБОТА З КАРТИНОЮ:

Знайдіть кольорову копію картини видатного сучасного українського художника Олега Шупляка «Материнство. Колискова» в інтернеті.



Подивіться інші картини цього художника.

- На вашу думку, з якого віку діти розуміють такі зображення?
- Що вас здивувало?
- Кому ви порадите познайомитись із роботами художника?
-

ЗАВДАННЯ на вибір студентів

1. Підготуйте повідомлення та презентацію про виховання близнюків (від зачаття до 7 років) – 2 здобувачки.
2. Підготуйте повідомлення та презентацію про безпеку дитини – автокрісла – 2 студентки.
3. Підготуйте повідомлення та презентацію про історію і сьогодення дитячих візочків – 2 здобувачки.
4. Підготуйте повідомлення та презентацію про бізіборди – 2 здобувачки
5. Підготуйте повідомлення та презентацію про історію і сьогодення народження дитини – 2 здобувачки
6. Підготуйте повідомлення та презентацію про історію і сьогодення коликів та меблів для новонароджених – 2 здобувачки
7. Підготуйте повідомлення та презентацію про історію і сьогодення ходунків – 2 здобувачки
8. Підготуйте повідомлення та презентацію про дітей – Мауглі і сучасний госпіталізм – 2 здобувачки
9. Підготуйте повідомлення та презентацію про історію сповивання і підгузок – 2 здобувачки
10. Підготуйте повідомлення та презентацію про коліскові – 3 здобувачки

Тема 4. ДІАГНОСТИКА ТА СКРИНІНГ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ (самостійна робота студентів)

План:

1. Принципи підбору діагностичних методів дослідження дітей.
2. Аналіз підходів до класифікації методів педагогічної діагностики
3. Скринінг і діагностика: у чому відмінність?

1. Принципи підбору діагностичних методів дослідження дітей

Відбір методів діагностики, виходячи з таких рівнів:

1. *Психофізіологічного* – орієнтує діагностику *типологічних* якостей особистості загального порядку, що мають переважно природну обумовленість (гетерономність – автономність, концентричність-ексцентричність, баланс особистісних властивостей, працездатність, стресовий стан);

2. *Психологічного* – що включає визначення індивідуальних особливостей самосвідомості, емоційної сфери, тривожності, поведінкових проявів, мотивації тощо в тій мірі, наскільки розроблені методики їх діагностики стосовно дітей;

3. *Соціального* – орієнтованого на вивчення реально існуючої оцінної системи, що задається в найближчому мікросоціумі дитини як критерійно-еталонний зразок, що обумовлює тенденцію розвитку самосвідомості особистості;

4. *Соціокультурного* вивчення системи смисло-ціннісних орієнтацій дитини і її найближчого оточення.

Діагностичний комплекс, в основу якого покладений багаторівневий підхід, охоплює широку тестову батарею, що складається з класичних і адаптованих стосовно дитячого (дошкільного і молодшого шкільного) віку методик.

Принципи й етичні норми педагогічної діагностики. В основі дитячої діагностики як галузі практичної психології лежать чотири головні принципи:

Принцип методичного обмеження припускає, що метод, розроблений і використовуваний в рамках однієї теоретичної концепції, не може бути повною мірою використаний для об'єктивізації тієї сторони об'єкту, яка висвітлена іншою теорією, а отримані за допомогою цього методу дані не можуть служити основою для побудови технології дії, що базується на абсолютно інших теоретичних уявленнях.

Принцип взаємної перевірки і зіставлення методик між собою. Цей принцип був введений в психологію стосовно патопсихологічного дослідження ще С.Рубінштейн у 1970 р. Будь-яка методика має ширші можливості зондування, крім її прямої цільової спрямованості. При адекватному підборі методик результати, що отримуються за допомогою однієї методики, перевіряються через додаткові можливості інших використаних діагностичних інструментів.

Принцип необхідності-достатності полягає в тому, що набір і кількість діагностичних процедур повинні бути мінімально необхідними, але в той же час і цілком достатніми для об'єктивного зондування психічної реальності.

Принцип взаємозв'язку можливостей інструментального прийому і рівня зондування психічної реальності припускає, що кожна конкретна методика досліджує те, на що вона спрямована, лише на певному рівні. В той же час сам передбачуваний фахівцем рівень діагностики об'єктивно диктує необхідність отримання даних лише в межах цього рівня глибини дослідження. Є строга заборона на діагностування дитини без дозволу батьків або осіб, що здійснюють функцію опіки.

2. Аналіз підходів до класифікації методів педагогічної діагностики

Методи розподіляють на дві групи:

1. Методи спостереження, експеримент, тести, аналіз продуктів діяльності, опитування, математичне моделювання, статистичний аналіз.

2. Методи описові (гуманітарні): включене спостереження, емпатійне вчування, ідентифікація, бесіда-діалог.

Типологія за цільовим призначенням:

1. Описові, до яких, перш за все, відносять спостереження, бесіди, анкетування, опитування, інтерв'ю, аналіз результатів діяльності, контент-аналіз.

2. Оцінно-вимірювальні, які дозволяють отримувати відносно точні кількісні і якісні характеристики психологічних властивостей, що вивчаються: проєктивні, процесуальні, критерійно-орієнтовані тести, тести станів і властивостей тощо.

3. Пояснювальні, до яких переважно відносять метод експериментального дослідження.

Спостереження та його різновиди. Мета спостереження визначається загальними завданнями і гіпотезами дослідження, мета визначає тип спостереження – чи буде воно безперервним або дискретним, фронтальним або вибіркоvim тощо. У процесі первинних спостережень для реєстрації отримуваних даних найбільш ефективно використання не складених наперед протоколів, а розгорнутих і впорядкованих (більш менш) записів у щоденниках. Залежно від кількості одиниць спостережуваного об'єкту розрізняють суцільне, вибіркоче і випадкове спостереження.

Суцільне спостереження припускає фіксацію і подальший аналіз розширеної кількості показників, що вивчаються.

Вибіркове спостереження – спостереження, при якому обстеженню і фіксації підлягають не всі одиниці групи, що

вивчається, а тільки їх певна частина, достатня для отримання узагальнених статистичних характеристик.

Випадкове спостереження – спостереження, що характеризується отриманням несподіваної, не передбаченої програмою дослідження інформації.

За показниками *часу* реєстрації фактів розрізняють: 1) *систематичні* (поточні, безперервні) спостереження; 2) *парціальні* спостереження, які, у свою чергу, підрозділяють на *одноразові* і *періодичні*. *Систематичне спостереження* здійснюється за наперед розробленим планом вивчення суб'єкта протягом певного часу з метою виявлення у нього певних психологічних характеристик, властивостей тощо. Останніми роками достатньо поширеним у діагностичній практиці виступає *моніторинг* (від лат. *monitor* – застережний), в широкому сенсі трактував як спеціально організоване, систематичне спостереження за станом об'єктів, явищ, процесів з метою їх оцінки, контролю або прогнозу. *Парціальне спостереження* – це короткострокове за періодичністю і тривалістю часових витрат, вибіркоче за показниками, що фіксуються. Залежно від положення спостерігача розрізняють *невключене* (опосередковане) спостереження, коли події реєструються з боку, і *включене* (безпосереднє) спостереження, коли події аналізуються як би «зсередини». *Включене спостереження* відноситься до найбільш складних і трудомістких видів спостереження, коли спостерігач повинен одночасно активно взаємодіяти із спостережуваним, встановлюючи з ним контакт, підтримуючи бесіду і фіксувати спостережувані параметри, так, щоб сам факт їх реєстрації не відволікав суб'єкта, за яким ведеться спостереження, і не викликав у нього негативних емоційних переживань.

За *цільовими установками* спостереження може бути класифіковане на *пошукове* (нестандартизоване), *стандартизоване*, *діагностичне* і *контрольне*.

Пошукове спостереження (пілотажне, обсерваційне, нестандартне) спрямоване на первинний аналіз (виявлення) ознак і елементів, побудову категоріальної схеми для подальшого стандартизованого спостереження. Пошукове спостереження вимагає від педагога достатньо високої кваліфікації, ніж застосування всіх стандартизованих методик. *Стандартизоване* (статистичне) *спостереження*, засноване на використанні вже виробленої схеми, в рамках якої відомо, яка ознака (елемент спостереження) відноситься до певної діагностичної категорії. Стандартизоване

спостереження реалізується: а) за допомогою звітності за встановленими формами, у встановлені терміни або б) за допомогою спеціально організованих обстежень.

Діагностичне спостереження має свою структуру і алгоритм:

1) фіксується загальна характеристика спостережуваної ситуації: вид і спрямованість діяльності дитини, взаємини між членами колективу, умови, місце аналізованої ситуації;

2) визначається типовість спостережуваного явища в окремої дитини або дитячого колективу (групи) порівняно з іншими аналогічними суб'єктами дослідження;

3) самими дітьми можуть даватися характеристики їх вчинків, емоційних станів, належність до референтної групи.

Контрольне спостереження, маючи іншу послідовність, орієнтується на фіксацію і подальший аналіз чітко розроблених показників, критеріїв, індикаторів. Наприклад, оцінка активності участі дітей у спільній діяльності, емоційні взаємини з дорослими й однолітками тощо. Найбільш надійне спостереження в ситуаціях вільного вибору. *Спостереження може бути упередженим, суб'єктивним, коли дослідник приписує суб'єктові невластиві йому думки і почуття.*

Типові помилки спостереження:

Гала-ефект – узагальнене враження спостерігача веде до грубого сприйняття поведінки, ігнорування тонких відмінностей.

Ефект поблажливості – тенденція завжди давати позитивну оцінку тому, що відбувається.

Помилка центральної тенденції – спостерігач прагне давати усереднену оцінку спостережуваній поведінці.

Помилка кореляції – оцінка однієї ознаки поведінки дається на підставі іншої спостережуваної ознаки (наприклад, інтелект оцінюється за побіжністю мовлення).

Помилка контрасту – схильність спостерігача виділяти у спостережуваних риси, протилежні власним.

Помилка першого враження – перше враження про індивіда визначає сприйняття і оцінку його подальшої поведінки: за допомогою спостереження не можна швидко зібрати великий матеріал через дві причини: по-перше, за одним суб'єктом потрібно спостерігати неодноразово, по-друге, дослідник не може викликати явище, що цікавить його, а повинен чекати, коли воно з'явиться; в процесі повторного спостереження не можна отримати абсолютно ідентичні психологічні факти, а значить, і перевірити спочатку отримані

дані; без використання спеціальних записуючих засобів буває важко за високою часткою точності зафіксувати спостережувані факти; проводячи запис фактів, дослідник фіксує їх в описовій формі, що значно ускладнює їх обробку й інтерпретацію.

У цьому методі обмежено застосування математичної обробки даних. спостереження має наступні *переваги*: спостереження є незамінним, коли необхідно досліджувати *природну поведінку* без втручання ззовні в ситуацію або отримати цілісну картину що відбувається, відобразити поведінку індивідів; суб'єкт, не знаючи про те, що він виступає об'єктом спостереження, поводить вільно, природно, а отже, прояви його психіки не спотворюються; дослідник може побачити особистість спостережуваного в цілому і кожен факт, що фіксується, сприймати як її частина; спостереження не має вікових обмежень. Спостереження може виступати як *самостійна процедура* і розглядатися як метод, *включений* в процес експериментування. Результати спостереження за випробовуваними в ході виконання ними експериментального завдання є *найважливішою додатковою інформацією* для дослідника. Перехід від даних спостереження до пояснення спостережуваного, що є виразом більш загальних законів пізнання, властиво й іншим неекспериментальним методам: опитування, анкетування, бесіди і вивченню продуктів діяльності

3. Скринінг і діагностика: у чому відмінність?

Діагностика (зовнішній рівень) необхідна для того, щоб виявити діагноз. Діагностику може проводити педагог і вузький фахівець.

Скринінг (педагогічний рівень) – використовується для коректування, щоб *вибірково виокремити* ті моменти, з якими слід працювати.

Проведення скринінгової діагностики дозволяє відстежувати динаміку розвитку дітей і своєчасно виявляти негативні тенденції. Скринінг (відсіювання) – процедура попереднього, орієнтовного відбору тих, хто буде випробовуватися за критерієм належності до тієї чи іншої груп.

Скринінг не охоплює тілесну і психологічну симптоматику, він *виявляє моментальний стан*: де дитина тут і зараз знаходиться, що у неї добре виходить, що ще поки не виходить. Скринінг виявляє у дитини: вміння запам'ятовувати, розвиненість моторики, інтереси, улюблені предмети та іграшки, як реагує на невдачі.

Скринінг з батьками дозволяє встановити актуальну сімейну ситуацію, як протікали вагітність і пологи, розвиток дитини до вступу до школи, поведінка дитини в цілому, можливо актуальні або перенесені психічні захворювання, соматичні й психосоматичні порушення, а також терапії, які вже було пройдено. Потрібно з'ясувати можливі супутні розлади, щоб розуміти, чи потрібне підключення іншого фахівця.

Скринінг з батьками також необхідний для подальшої роз'яснювальної роботи, щоб розуміти, як допомогти в тій чи іншій ситуації.

Крім того, результати скринінгової діагностики можуть бути використані для оцінки якості освіти в ЗДО.

Залежно від особливостей ЗДО (кількість дітей, кількість годин для штатної одиниці практичного психолога, рівень психологічної підготовленості педагогічного колективу тощо) проведення скринінгової діагностики може бути різним:

- * скринінгова діагностика проводиться в повному обсязі практичним психологом;

- * збір інформації (спостереження, експертна оцінка, експериментальні методики) здійснюється вихователями, а обробка результатів і складання висновку – практичним психологом;

- * збір інформації, обробка результатів і розробка рекомендацій здійснюється спільно практичним психологом з вихователями.

З дітьми раннього віку, які тільки-но поступають, скринінгова діагностика проводиться після завершення процесу адаптації, а з дітьми дошкільного віку, які мають досвід відвідування ЗДО, – до входження дитини в групу.

Тема 5. ДІАГНОСТИЧНІ МЕТОДИКИ ОБСТЕЖЕННЯ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ (завдання для педагогічної практики студентів)

План:

1. Діагностичні методики обстеження та показники психофізичного розвитку дітей раннього віку. Перший рік життя.

2. Діагностичні методики обстеження та показники психофізичного розвитку дітей раннього віку. Другий рік життя.

3. Діагностичні методики обстеження та показники психофізичного розвитку дітей раннього віку. Третій рік життя.

1. Діагностичні методики обстеження та показники психофізичного розвитку дітей раннього віку. Перший рік життя

ОЦІНКА РІВНЯ РОЗВИТКУ ДИТИНИ ПЕРШОГО РОКУ ЖИТТЯ

До кожної групи вправ пропонується тестовий лист розвитку. У кожному рядку тестового листа представлено завдання в порядку зростання труднощів під час їхнього виконання. Батьки, читаючи завдання, повинні подумати над тим, чи зможе їхня дитина його виконати, а самі батьки, у свою чергу, – перевірити правильність його виконання.

Якщо завдання виконано, потрібно поставити «+» у клітинку після номера завдання в реєстраційному бланку, якщо завдання не виконано – «-», завдання виконано частково – «+» і «-». Якщо дитина не зрозуміла завдання, залишити клітинку вільною.

У результаті аналізу отриманих даних складається уявлення про рівень розвитку дитини. Важливо ставити дату, щоб пізніше, під час наступного обстеження, можна було б прослідкувати динаміку розвитку дитини за певний проміжок часу.

Самообслуговування – соціальний розвиток

1.	Може смоктати й ковтати.
2.	Хапає свої ноги та тягне їх до рота, підносить руки до рота.
3.	Простягає руки до рідних людей.
4.	Реагує на завершення контакту.
5.	Грає однією іграшкою впродовж трьох хвилин.
6.	Дозволяє себе одягати без заперечень.
7.	Намагається встановити контакт і звернути на себе увагу.
8.	П'є із чашки або склянки з допомогою дорослого.
9.	Пережовує їжу.
10.	Їсть пальцями.
11.	Грає в піжмурки.
12.	Реагує на слова (заборони «ні», «стій») у трьох ситуаціях із чотирьох.

Дрібна моторика

1.	Тримає долоні рук відкритими або стискає в кулачки.
2.	Розглядає руки та грається пальцями.
3.	Хапає ненадовго брязкальце й розглядає його.
4.	Хапає та відпускає предмети.
5.	Хапає всі предмети, які знаходяться поруч.
6.	Хапає маленькі кульки з допомогою вказівного й великого

		пальців.
7.		Кидає маленький кубик у чашку та виймає.
8.		Перегортає сторінки в книзі.
9.		Відведеним вказівним пальцем указує на ледь помітні об'єкти.
10.		Тримає в руці олівець, але не зовсім правильно.
11.		Кидає в склянку маленькі кульки за наслідуванням (дорослий дає дитині кульки).
12.		Відкриває горщик.

Загальна моторика

1.		Тримає піднятою голову в положенні лежачи на животі деякий час.
2.		Тримає голову в положенні сидячи впродовж 1,5 хвилини.
3.		Сидить вільно декілька секунд.
4.		Перевертається зі спини на живіт і навпаки.
5.		Повзком рухається вперед.
6.		Піднімається, щоб устати.
7.		Іде вздовж меблів, тримаючись за них.
8.		Сидить прямо на маленькому стільці.
9.		Недовго стоїть без підтримки.
10.		Вільно долає коротку відстань.
11.		Кидає або вдаряє великий м'яч (точність не має значення).
12.		Устає з підлоги, тримаючись за меблі.

Мовлення

1.		Гуління спонтанне, посміхається під впливом приємних подразників.
2.		Реагує на голос посмішкою.
3.		Локалізує звуки та повертає голову на звук дзвіночка.
4.		Сприймає інтонації.
5.		Стає активною перед годуванням.
6.		Гуління.
7.		Уживає подвійні склади «ма-ма», «да-да», лепече.
8.		Шепоче.
9.		Слухає музику, супроводжує її голосовими реакціями.
10.		Реагує адекватно на слова й жести (махає рукою на слова «помахай ручкою»).
11.		Дотримує простих вимог (наприклад: «візьми м'яч»).
12.		Виражає бажання, указуючи на будь-що.

Мислення, сприймання

1.	Стежить поглядом за рухомим об'єктом.
2.	Упізнає знайому людину.
3.	Фіксує погляд на об'єктах, що оточують.
4.	Дивиться на м'яч, який котиться.
5.	Реагує на зникнення обличчя: гра в «ку-ку».
6.	Проявляє бажання отримати будь-що.
7.	Дивиться на ложку, яка падає зі столу.
8.	Реагує на власне зображення в дзеркалі.
9.	Тягне іграшку на мотузці.
10.	Розгортає загорнутий у м'який папір чи хустинку предмет.
11.	Барабанить однією паличкою.
12.	Прибирає чашку, щоб витягнути з-під неї захований предмет.

Реєстраційний бланк

Ім'я _____ Дата народження _____
 Місце проживання _____
 Дати: 1. _____ 2. _____ 3. _____

3 рік життя	36					
	33					
	30					
	27					
2 рік життя	24					
	21					
	18					
	15					
1 рік життя	12					
	9					
	6					
	3					
	0					

	А	В	С	Д	Е
	Самообслуговування	Тонка моторика	Загальна моторика	Мовлення	Мислення і сприйняття

Дослідник: _____

Джерело: Штрасмайер В. Обучение и развитие ребёнка раннего возраста : учеб. пособ. для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / В. Штрасмайер ; пер. с нем. А. А. Михлина, Н. М. Назаровой. М. : Изд. центр «Академия», 2002. 240 с.

**КОМПЛЕКС МЕТОДИК ДЛЯ СПОСТЕРЕЖЕННЯ, ОБСТЕЖЕННЯ ТА
ВИЗНАЧЕННЯ ЯКОСТІ ФІЗИЧНОГО І ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ
ДИТИНИ ПЕРШОГО РОКУ ЖИТТЯ**

№ з/п	Лінії розвитку	Завдання	Термін проведення
1.	Фізичний розвиток	Спостереження й завдання відповідності фізичного розвитку дитини загальноприйнятими показниками.	Упродовж року
	<i>загальний моторний</i>	<i>Спостереження за рухами тіла та його частин у повсякденному житті.</i>	
	<i>дрібна моторика</i>	<i>Спостереження за рухами рук, правої руки, кистей рук у повсякденному житті.</i>	
	<i>артикуляція</i>	<i>Спостереження за природними рухами артикуляційного апарату в повсякденному житті.</i>	
2.	Емоційно-соціальний розвиток	Спостереження з метою виявлення контакту, реакції на погляд і голос дорослого, гри, активність, емоції, участь у грі, розуміння заборони та їхнє становлення.	Упродовж року
3.	Пізнавальний розвиток	Спостереження з метою виявлення якості режиму дня; особливостей сприймання, уваги, характеру діяльності під час бадьорості.	Упродовж року
	<i>сон і бадьорість</i>	<i>Спостереження за сном дитини, якість і тривалість сну, активність у години бадьорості в буденному житті.</i>	
	<i>тактильно-зорові реакції</i>	<i>Спостереження за характером діяльності під час бадьорості: фіксує погляд на предметах,</i>	

		<i>обличчі дорослого, захоплює іграшки, предмети, утримує та діє з ними.</i>	
4.	Розвиток мовлення	Спостереження з метою виявлення реакції на звуки оточення, голос дорослого, ім'я, інструкції. Вимова звуків, слів.	Упродовж року
	<i>слухові орієнтувальні реакції</i>	<i>Спостерігати за здатністю сприймати окремі інструкції й виконувати їх, розуміти назви окремих предметів або іграшок у повсякденному житті.</i>	
	<i>активне мовлення</i>	<i>Спостерігати за криком у різних ситуаціях, гулінням, лепетом, повторенням складів та слів, уживанням слів у повсякденному житті.</i>	
5.	Екологічний розвиток	Спостереження з метою виявлення реакції на явища, предмети оточення й дії із ними в повсякденному житті.	Упродовж року
6.	Художньо-естетичний розвиток	Спостереження з метою виявлення реакції на якості предметів (колір, форму, фактуру та ін.), музику й варіанти діяльності з ними в повсякденному житті.	Упродовж року

Узагальнені висновки за результатами спостереження психологів, педагогів, батьків за психічним та фізичним розвитком дітей першого року життя

Високий рівень:

– психічний (пізнавальний, мовленнєвий та ін.) і фізичний розвиток (указати вік) дитини протікає з випередженням на ... місяців, що відповідає віковій нормі.

Достатній рівень:

– психічний (пізнавальний, мовленнєвий та ін.) і фізичний розвиток (указати вік) дитини протікає відповідно до вікової норми;

– психічний (пізнавальний, мовленнєвий та ін.) і фізичний розвиток (указати вік) дитини протікає в межах вікової норми.

Середній рівень:

– фізичний розвиток (указати вік) дитини протікає в межах вікової норми, психічний розвиток (орієнтовно-пізнавальні, зорові, слухові реакції та ін.) дитини – із незначною затримкою на ... місяців;

– незначна затримка темпів розвитку психічних (орієнтовно-пізнавальні, зорові, слухові реакції та ін.) і моторних функцій у (указати вік) дитини на ... місяців, що в межах вікової норми;

– незначна затримка темпів розвитку моторних функцій у (указати вік) дитини на ... місяців, що в межах вікової норми;

– незначна затримка темпів розвитку психічних функцій у (указати вік) дитини на ... місяців, що в межах вікової норми.

Низький рівень:

– незначне відставання в психічному (пізнавальний, мовленнєвий та ін.) і фізичному розвитку (указати вік) дитини ... (указується медичний діагноз);

– значне відставання в психічному (пізнавальний, мовленнєвий та ін.) і моторному розвитку (указати вік) дитини ... (указується медичний діагноз);

– виражене відставання в психічному (пізнавальний, мовленнєвий та ін.) і моторному розвитку (указати вік) дитини ... (указується медичний діагноз).

Джерело: Психолого-педагогічна діагностика розвитку дітей раннього дошкільного віку : навч.-метод. посіб. / уклад. О. В. Гнітій, І. В. Макаренко, Л. О. Федорович ; за наук. ред. Л. О. Федорович. Кременчук : Християнська Зоря, 2008. 217 с.

КОМПЛЕКСНА ЕКСПРЕС-МЕТОДИКА ОБСТЕЖЕННЯ ПІЗНАВАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ ПЕРШОГО РОКУ ЖИТТЯ

Під час добирання методик для психолого-педагогічної діагностики пізнавального розвитку дітей першого року життя виходили із закономірностей нормального розвитку, і для виявлення рівня розвитку пізнавальних процесів дітям пропонується 8 завдань, а саме:

☑ Завдання № 1

Дидактична гра № 1: «Встановлення контакту з дитиною».

Мета: встановлення контакту з дитиною, взаємодії дитини з дорослим; знайомство із властивостями круглих предметів (їх можна котити); виявлення розуміння дитиною словесної інструкції «лови», «коти», уміння стежити за предметом, що рухається, спіймати його.

Дидактичний матеріал: кулька (червоного чи жовтого, синього, зеленого кольору) та жолобок.

Проведення обстеження: дорослий кладе кульку в жолобок і просить дитину: «Лови кульку». Потім повертає жолобок та просить прокотити кульку по жолобку: «Коти». Дорослий ловить кульку. Так повторюється 2–3 рази в повільному темпі.

Навчання: якщо дитина не ловить кульку, дорослий показує їй 2–3 рази, як це треба робити; тобто навчання йде за показом і наслідуванням дій дорослого.

Оцінка дій дитини: розуміння та сприймання завдання; розуміння мовленнєвої інструкції; адекватна реакція на кульку (ловить); бажає гратися з дорослим; ставлення до гри позитивне, емоційне; дитина володіє правою або лівою рукою, або активізується тільки права рука, й дитина ловить та котить кульку правою рукою – 1 бал; спочатку виникає рух в обох руках, але потім до кульки спрямовується лише одна з них і ловить, котить після стимуляції – 0,5; захоплення кульки двома руками, дії «лови», «коти» несамотійні – 0,25; намагається взяти кульку руками, але вона випадає, не котиться – 0; підсумок гри відповідно до мети; ставлення дитини до результату.

☑ Завдання № 2

Дидактична гра № 2: «Поклади кульку в коробку».

Мета: виявлення розуміння дитиною словесної інструкції, уміння практично орієнтуватися в предметах, наявності відповідних дій із кришкою та кулькою; стимулювання пошукових дій і дій наслідування дорослого.

Дидактичний матеріал: коробка чотирикутної форми із

відповідною кришкою; кулька червоного кольору.

Проведення обстеження.

Перший варіант: перед дитиною кладуть коробку, кришку до неї, кульку. Дорослий кладе кульку в коробку та просить дитину накрити коробку кришкою, заховати кульку. При цьому дитині не пояснюють, як кришку треба брати і якою рукою. Так повторюється 2–3 рази в повільному темпі.

Другий варіант: дорослий показує коробку із кришкою та просить дитину відкрити кришку, дістати кульку. Потім просить скласти все як було. Так повторюється 2–3 рази.

Навчання: якщо дитина (у першому варіанті) не бере кульку, кришку, дорослий показує і пояснює: «Беремо кульку та кладемо в коробку», «Кришкою закриваємо коробку»; якщо дитина (у другому варіанті) не відкриває коробку, дорослий показує йому 2–3 рази, як це треба робити, тобто навчання йде за показом і наслідуванням дій дорослого. Після навчання дитині пропонують виконати завдання самостійно.

Оцінка дій дитини: розуміння та сприймання завдання; розуміння мовленнєвої інструкції; адекватна реакція; активність; ставлення до завдання; дитина виконує правою або лівою рукою, або тільки правою рукою – 1 бал; діє непослідовно, виконує після стимуляції – 0,5; діє обома руками, дії несамотійні – 0,25; намагається діяти – 0; підсумок гри відповідно до мети; ставлення дитини до результату.

☑ Завдання № 3

Дидактична гра № 3: «Збери 2–3-складову пірамідку».

Мета: виявлення розуміння дитиною словесної інструкції, уміння практично маніпулювати з предметами, наслідувати дії дорослого, наявності відповідних щодо інструкції дій.

Дидактичний матеріал: пірамідка із двох-трьох різновеликих кілець одного (червоного) кольору (див. **додаток 3**).

Проведення обстеження.

Перший варіант: перед дитиною ставлять пірамідку. Дорослий просить дитину розібрати пірамідку. При цьому дитині не пояснюють, як треба брати і якою рукою. Якщо дитина не починає діяти, то дорослий розбирає пірамідку сам, просить виконати так само. Так повторюється 2–3 рази.

Другий варіант: дорослий показує пірамідку та просить дитину розібрати. Потім просить дитину скласти все як було. Якщо дитина не починає діяти, то дорослий розбирає і складає

пірамідку сам, просить виконати так само. Так повторюється 2–3 рази в повільному темпі.

Навчання: якщо дитина не починає діяти, то дорослий сам знімає по одному колечку, а потім дає дитині по одному колечку, кожного разу вказуючи жестом, що їх потрібно надіти на стрижень. Потім пропонує дитині виконати завдання самостійно.

Оцінка дій дитини: розуміння та сприймання завдання; розуміння мовленнєвої інструкції; адекватна реакція; активність; ставлення до завдання; дитина виконує правою або лівою рукою, або тільки правою рукою й наділа на стрижень 1–2 колечка – 1 бал; діє після стимуляції – 0,5; діє обома руками, дії несамотійні – 0,25; намагається діяти – 0; підсумок гри відповідно до мети; ставлення дитини до результату.

Завдання № 4

Дидактична гра № 4: «Кубики».

Мета: виявлення розуміння дитиною словесної інструкції, практичного вміння брати предмети та маніпулювати з ними, наслідувати дії дорослого, наявності відповідних щодо інструкції дій.

Дидактичний матеріал: два кубики червоного кольору (див. **додаток 4**).

Проведення обстеження: дорослий показує один кубик і просить дитину: «Бери». Потім просить дитину: «Дай мені». Так повторюється 2–3 рази в повільному темпі. Потім дорослий показує два кубики та просить: «Бери».

Навчання: якщо дитина не починає діяти, то дорослий сам вкладає кубик їй у руку, а потім просить: «Дай мені» – і кожного разу жестом указує, що потрібно робити. Потім пропонує дитині виконати завдання самостійно.

Оцінка дій дитини: розуміння та сприймання завдання; розуміння мовленнєвої інструкції; адекватна реакція; простягає руку, відкриває руку залежно від величини об'єкта, хапає кубик; ставлення до завдання; дитина виконує правою або лівою рукою, або тільки правою рукою і бере 1–2 кубики – 1 бал; діє після стимуляції – 0,5; діє обома руками, дії несамотійні – 0,25; намагається діяти – 0; підсумок гри відповідно до мети; ставлення дитини до результату.

Завдання № 5

Дидактична гра № 5: «Кубик і кулька».

Мета: виявлення розуміння дитиною словесної інструкції; практичного вміння вибирати предмет (кубик та кульку),

орієнтуючись на форму; вміння маніпулювати ними, розпізнавати й диференціювати їх за формою та величиною, наслідувати дії дорослого; наявності відповідних інструкції дій.

Дидактичний матеріал: кубик і кулька червоного кольору (див. **додаток 5**).

Проведення обстеження: дорослий показує по черзі кубик та кульку і просить дитину: «Бери». Потім просить дитину: «Дай мені». Так повторюється 2–3 рази в повільному темпі. Далі дорослий показує кубик та кульку і просить: «Бери кубик, бери кульку, дай кубик, дай кульку». Так повторюється 2–3 рази.

Навчання: якщо дитина не починає діяти, то дорослий сам укладає по черзі кубик чи кульку їй у руку і просить: «Дай мені»; жестом указуючи, що потрібно робити. Потім пропонує дитині виконати завдання самостійно.

Оцінка дій дитини: розуміння та сприймання завдання; розуміння мовленнєвої інструкції; адекватна реакція розпізнавання за формою й величиною; простягає руку, складає пальці залежно від величини об'єкта, хапає кубик чи кульку; ставлення до завдання; дитина виконує правою або лівою рукою, або тільки правою рукою чи бере в обидві руки кубик та кульку – 1 бал; діє після стимуляції – 0,5; діє обома руками, дії несамотійні, хаотичні – 0,25; намагається діяти – 0; підсумок гри відповідно до мети; ставлення дитини до результату.

Завдання № 6

Дидактична гра № 6: «Мотрійка».

Мета: виявлення розуміння дитиною словесної інструкції, практичного вміння брати мотрійку й маніпулювати з нею (розкривати, закривати та ін.), уміння наслідувати дії дорослого, наявності відповідних інструкції дій.

Дидактичний матеріал: двоскладова мотрійка (див. **додаток 6**).

Проведення обстеження: дорослий показує двоскладову мотрійку і просить дитину: «Бери», потім просить дитину: «Дай мені». Далі дорослий показує, як розкрити мотрійку та дістати ще одну, а потім скласти її, заховавши маленьку мотрійку. Просить дитину це зробити самостійно. Так повторюється 2–3 рази в повільному темпі.

Навчання: якщо дитина не починає діяти, то дорослий сам укладає мотрійку їй у руку, а потім просить: «Дай мені» й кожного разу жестом указує, що потрібно робити. Потім пропонує дитині розкрити мотрійку та дістати ще одну,

покласти назад і закрити, «заховати мотрійку». Пропонує дитині виконати завдання самостійно.

Оцінка дій дитини: розуміння та сприймання завдання; розуміння мовленнєвої інструкції; адекватна реакція; простягає руку, складає пальці залежно від величини об'єкта; емоційне ставлення до завдання; дитина виконує правою або лівою рукою, або тільки правою рукою й бере мотрійку – 1 бал; діє після стимуляції – 0,5; діє обома руками, дії несамотійні – 0,25; намагається діяти – 0; підсумок гри відповідно до мети; ставлення дитини до результату.

Завдання № 7

Дидактична гра № 7: «Предметні картинки».

Мета: виявлення розуміння дитиною словесної інструкції, зображеного на картинці, практичних умінь звуконаслідування, здатності наслідувати дії дорослого, наявності відповідних щодо інструкції дій.

Дидактичний матеріал: предметні картинки тварин (котика, собачки), транспортних засобів та ін. (див. **додаток 7**).

Проведення обстеження: дорослий показує почергово не більше 2–3 предметних картинок і просить дитину: «Бери, подивись». Потім запитує дитину: «Хто це? Як говорить котик (собачка)?», просить дитину: «Дай мені». Так повторюється 2–3 рази.

Навчання: якщо дитина не бере картинку, то дорослий сам укладає їй у руку, а потім просить: «Подивись, хто це? Як говорить котик (собачка)? Дай мені», – і кожного разу жестом підказує, що потрібно робити. Дорослий пропонує дитині виконати завдання самостійно.

Оцінка дій дитини: розуміння та сприймання завдання; розуміння мовленнєвої інструкції; адекватна реакція; простягає руку, бере в руку, роздивляється; емоційне ставлення до завдання; дитина виконує правою або лівою рукою, або тільки правою рукою бере картинку і називає – 1 бал; діє після стимуляції – 0,5; діє обома руками, дії несамотійні – 0,25; намагається діяти – 0; підсумок гри відповідно до мети; ставлення дитини до результату.

Завдання № 8

Дидактична гра № 8: «Що звучить».

Мета: виявлення розуміння та сприймання дитиною звуків навколишнього середовища, наявності відповідних дій.

Дидактичний матеріал: дзвіночок, брязкальце й гумовий м'ячик (див. **додаток 8**).

Проведення обстеження: дорослий почергово створює звуки дзвіночком, брязкальцем та гумовим м'ячиком і просить дитину сказати: «Де звучить? Що звучить?». Так повторюється 2–3 рази.

Навчання: якщо дитина не реагує, то дорослий показує, що звучить, дає їй у руку та просить: «Слухай, що це?» – й кожного разу жестом підказує, що потрібно робити, щоб виникав звук. Пропонує дитині виконати завдання самостійно.

Оцінка дій дитини: сприймання звуків; розуміння мовленнєвої інструкції; адекватна реакція на звук; емоційне ставлення до завдання; дитина реагує на звук та показує, де звучить, – 1 бал; чує й розрізняє звуки після стимуляції – 0,5; реагує на звук – 0,25; намагається діяти – 0; підсумок гри відповідно до мети; ставлення дитини до результату.

Результати обстеження й кількісної оцінки пізнавального розвитку дитини першого року життя

№ з/п	Рівні розвитку Завдання Дидактичні ігри	Високий рівень	Достатній рівень	Середній рівень	Низький рівень
1.	«Встановлення контакту з дитиною»	1 бал	0,5 бала	0,25 бала	0
2.	«Поклади кульку в коробку»	1 бал	0,5 бала	0,25 бала	0
3.	«Збери 2–3–складову пірамідку»	1 бал	0,5 бала	0,25 бала	0
4.	«Кубики»	1 бал	0,5 бала	0,25 бала	0
5.	«Кубик і кулька»	1 бал	0,5 бала	0,25 бала	0
6.	«Мотрійка»	1 бал	0,5 бала	0,25 бала	0
7.	«Предметні картинки»	1 бал	0,5 бала	0,25 бала	0
8.	«Що звучить»	1 бал	0,5 бала	0,25 бала	0
	Усього балів	8 балів	4 бали	2 бали	0 балів

Допустимі висновки за результатами обстеження пізнавального розвитку дітей першого року життя:

Високий рівень:

– розвиток орієнтовно-пізнавальних, зорових, слухових реакцій та передумов розуміння мовлення в ... (указати вік) дитини формується зі значним випередженням, що відповідає віковій нормі.

Достатній рівень:

– розвиток орієнтовно-пізнавальних, зорових, слухових реакцій і передумов логіко-математичного розвитку, розуміння мовлення в ... (указати вік) дитини відповідає віковій нормі;

– нерівномірний розвиток орієнтовно-пізнавальних, зорових, слухових реакцій та передумов розуміння мовлення в ... (указати вік) дитини формується в межах вікової норми;

– нерівномірний розвиток орієнтовно-пізнавальних, зорових, слухових реакцій і передумов логіко-математичного розвитку, розуміння мовлення в ... (указати вік) дитини формується в межах вікової норми.

Середній рівень:

– незначна затримка темпів розвитку орієнтовно-пізнавальних, зорових та слухових реакцій і передумов розвитку розуміння мовлення в ... (указати вік) дитини на ... місяців у межах вікової норми;

– незначна затримка темпів розвитку орієнтовно-пізнавальних, зорових, слухових реакцій та передумов логіко-математичного розвитку, розуміння мовлення в ... (указати вік) дитини на ... місяців у межах вікової норми.

Низький рівень:

– незначне відставання в розвитку орієнтовно-пізнавальних, зорових, слухових реакцій і розвитку розуміння мовлення в ... (указати вік) дитини зумовлено ... (указати клінічний діагноз);

– значне відставання в розвитку передумов логіко-математичного розвитку та розвитку розуміння мовлення в ... (указати вік) дитини зумовлено ... (указати клінічний діагноз);

– виражене відставання в розвитку орієнтовно-пізнавальних, зорових, слухових реакцій і передумов логіко-математичного розвитку, розвитку розуміння мовлення в ... (указати вік) дитини зумовлено ... (указати клінічний діагноз);

– глибоке відставання в розвитку орієнтовно-пізнавальних, зорових, слухових реакцій та передумов логіко-

математичного розвитку, розвитку розуміння мовлення в ... (вказати вік) дитини зумовлено ... (вказати клінічний діагноз).

Джерело: Штрасмайер В. Обучение и развитие ребёнка раннего возраста : учеб. пособ. для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / В. Штрасмайер ; пер. с нем. А. А. Михлина, Н. М. Назаровой. М. : Изд. центр «Академия», 2002. 240 с.

2. Діагностичні методики обстеження та показники психофізичного розвитку дітей раннього віку. Другий рік життя

ОЦІНКА РІВНЯ РОЗВИТКУ ДИТИНИ ДРУГОГО РОКУ ЖИТТЯ

До кожної групи вправ пропонується тестовий лист розвитку. У кожному рядку тестового листа представлено завдання в порядку зростання труднощів під час їхнього виконання. Батьки, читаючи завдання, повинні подумати над тим, чи зможе їхня дитина його виконати, а самі батьки, у свою чергу, – перевірити правильність його виконання.

Якщо завдання виконано, потрібно поставити «+» у клітинку після номера завдання в реєстраційному бланку, якщо завдання не виконано – «-», завдання виконано частково – «+» і «-». Якщо дитина не зрозуміла завдання, залишити клітинку вільною. У результаті аналізу отриманих даних складається уявлення про рівень розвитку дитини. Важливо ставити дату, щоб пізніше, під час наступного обстеження, можна було б прослідкувати динаміку розвитку дитини за певний проміжок часу.

Самообслуговування – соціальний розвиток

1.		Високо тримає руки, щоб допомогти під час одягання.
2.		Грається в присутності інших дітей, але ще не з ними.
3.		Із цікавістю розглядає своє відображення в дзеркалі.
4.		Може зняти колготки, шкарпетки, черевики поки не може.
5.		П'є без допомоги із чашки чи склянки.
6.		Слідує двом чи трьом простим інструкціям.
7.		Їсть самостійно ложкою (дещо проливає).
8.		Проявляє любов (гладить, колише) до ляльки чи ведмедика.

9.	Допомагає в прибиранні іграшок.
10.	Отримує задоволення від гри у «квача» (спіймала – не спіймала).
11.	Залишається на деякий час у знайомих.
12.	Знімає одяг (розстібнутися необов'язково).

Дрібна моторика

1.	Відведеним вказівним пальцем указує на ледь помітні об'єкти.
2.	Тримає в руці олівець, але не зовсім правильно.
3.	Кидає в склянку маленькі кульки за наслідуванням.
4.	Відкриває посуд.
5.	Будує вежу із трьох кубиків.
6.	Дістає з пачки шматочки цукру.
7.	Перегортає в книзі сторінку за сторінкою.
8.	Нанизує три бусинки діаметром 24 мм.

Загальна моторика

1.	Недовго стоїть без підтримки.
2.	Вільно йде на коротку відстань.
3.	Кидає чи вдаряє великий м'яч (точність не має значення).
4.	Устає з підлоги з положення сидячи без опори на стіну, меблі.
5.	Займається самостійно.
6.	Піднімається вгору сходами із підтримкою (обидві ноги на сходинку).
7.	Добре бігає й тільки іноді падає.
8.	Грає в положенні сидячи, навприсядки, не спираючись при цьому на руки.

Мовлення

1.	Наслідує шуми навколишнього середовища.
2.	Повторює два простих слова.
3.	Показує мінімум одну частину тіла на прохання.
4.	Має активний словниковий запас із двох слів.

5.		Показує взуття, одяг, іграшку.
6.		Має словниковий запас із п'яти слів.
7.		Показує три різні речі на малюнках.
8.		Повторює окремі слова, колись нею почуті.
9.		Виражає два бажання на питання: «Що ти хочеш?»
10.		Називає під час опитування три речі з оточення.
11.		Уживає речення із двох слів.
12.		Розглядає картинки.

Мислення, сприйняття

1.		Ударяє двома кубиками по столу.
2.		Намагається наслідувати малюванню.
3.		Вставляє циліндри в дощечку з отворами.
4.		Спонтанно малює каракулі.
5.		Показує на ляльці чотири частини тіла.
6.		Розуміє значення предметів домашнього побуту.
7.		Показує на вимогу двох людей із близького оточення.
8.		Барабанить двома паличками.
9.		Упізнає шість предметів з оточення чи в книжці з картинками.
10.		Вставляє три циліндри один в інший (мотрійки).
11.		Показує на ляльці п'ять частин тіла (очі, ніс, руки, ноги, волосся).
12.		Розуміє, що таке «більше» (хотіти мати чогось більше).

Реєстраційний бланк

Ім'я _____ Дата народження _____

Місце проживання _____

Дати: 1. _____ 2. _____ 3. _____

3 рік життя	36					
	33					
	30					
	27					
	24					
2 рік життя	21					
	18					
	15					
	12					
1 рік життя	9					
	6					
	3					
	0					

	А	В	С	Д	Е
	Самообслу говування	Тонка моторика	Загальна моторика	Мовлення	Мислення і сприйняття

Дослідник: _____

Джерело: Штрасмайер В. Обучение и развитие ребёнка раннего возраста : учеб. пособ. для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / В. Штрасмайер ; пер. с нем. А. А. Михлина, Н. М. Назаровой. М. : Изд. центр «Академия», 2002. 240 с.

**КОМПЛЕКС МЕТОДИК ДЛЯ СПОСТЕРЕЖЕННЯ, ОБСТЕЖЕННЯ ТА
ВИЗНАЧЕННЯ ЯКОСТІ ФІЗИЧНОГО І ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ
ДИТИНИ ДРУГОГО РОКУ ЖИТТЯ**

№ з/п	Лінії розвитку	Завдання	Термін проведення
1.	Фізичний розвиток	Спостереження й завдання відповідності фізичного розвитку дитини загальноприйнятим показникам.	Упродовж року. У 2 роки
	<i>загальний моторний</i>	<i>Спостереження за моторними вміннями та навичками: ходить, повзає, лазить, котить, кидає в повсякденному житті.</i>	
	<i>дрібна моторика</i>	<i>Спостереження за рухами рук, правої руки, кистей рук у повсякденному житті.</i>	
2.	Емоційно-соціальний розвиток	Спостереження за соціальною поведінкою, спілкуванням, почуттями, їхнім становленням.	Упродовж року. У 2 роки
	<i>контактні відносини</i>	<i>Розширюється коло спілкування з дорослими й однолітками, емоції різноманітні.</i>	
	<i>навички самообслуговування</i>	<i>Прагне мати охайний зовнішній вигляд. Дитина стає частково самостійною в повсякденному житті.</i>	
	<i>навички поведінки</i>	<i>Активна, рухлива, намагається поводитися самостійно, оволодіває</i>	

№ з/п	Лінії розвитку	Завдання	Термін проведення
		<i>навичками культурної поведінки.</i>	
3.	Пізнавальний розвиток	Спостереження за предметною діяльністю, сприйманням навколишньої дійсності та властивостей предметів, проявами наочно-дійового мислення та грою. Розвивається уява і пам'ять.	Упродовж року. У 2 роки
	<i>сенсорний розвиток</i>	<i>Спостереження за предметною діяльністю: знає форму, розмір, колір, диференціює їх, діє з ними.</i>	
	<i>навички гри</i>	<i>Гра має наслідувальний характер щодо дій дорослого.</i>	
4.	Розвиток мовлення	Спостереження за комунікативною активністю, формуванням власного усного мовлення.	Упродовж року. У 2 роки
	<i>розуміння мовлення</i>	<i>Спостерігати за вдосконаленням розуміння мовлення дорослих.</i>	
	<i>активне мовлення</i>	<i>Спостерігати за розвитком лексичного запасу, граматичної будови, вимовою звуків, що не є досконалыми.</i>	
5.	Екологічний розвиток	Спостереження за сприйманням об'єктів природи, їхніми	Упродовж року.

№ з/п	Лінії розвитку	Завдання	Термін проведення
		властивостями, маніпулюванням компонентами природи під час дослідницької діяльності та гри.	У 2 роки
6.	Художньо-естетичний розвиток	Спостереження за сприйманням творів мистецтва, їхньою фактурою, реакцією на них, проявами елементарної дитячої творчості.	Упродовж року. У 2 роки

Окрім дидактичних посібників, в ігровій діяльності з дитиною можна використовувати додаткові предмети вторинної сировини: ємкості (пляшечки, стаканчики, баночки та ін.) різного розміру, із різних матеріалів; дрібні предмети, різні за формою й на дотик (каштани, жолуді, боби та ін.); стрічки, шнурочки різного кольору; різноманітні (м'які та ін.) іграшки, які зручно брати до рук; різнокольорові олівці, папір, дитяча художня література, що урізноманітнить гру, сприятиме елементарному прояву дитячої творчості.

Узагальнені висновки за результатами спостереження психологів, педагогів, батьків за психічним та фізичним розвитком дітей другого року життя

Високий рівень:

– психічний і фізичний розвиток (указати вік) дитини протікає з випередженням на ... місяців, що відповідає віковій нормі.

Достатній рівень:

– психічний (пізнавальний, мовленнєвий та ін.) і фізичний розвиток (указати вік) дитини протікає відповідно до вікової норми;

– психічний (пізнавальний, мовленнєвий та ін.) і фізичний розвиток (указати вік) дитини протікає в межах вікової норми.

Середній рівень:

– фізичний розвиток (указати вік) дитини протікає в межах вікової норми, а психічний розвиток (пізнавальний,

мовленнєвий та ін.) дитини – із незначною затримкою на ... місяців;

– незначна затримка темпів розвитку психічних (мовленнєвих та ін.) і моторних функцій у (указати вік) дитини на ... місяців, що в межах вікової норми;

– незначна затримка темпів розвитку моторних функцій у (указати вік) дитини на ... місяців, що в межах вікової норми;

– незначна затримка темпів розвитку психічних і мовленнєвих функцій у (указати вік) дитини на ... місяців, що в межах вікової норми.

Низький рівень:

– незначне відставання в психічному, мовленнєвому та фізичному розвитку (указати вік) дитини зумовлено ... (указується медичний діагноз);

– значне відставання в психічному, мовленнєвому й моторному розвитку (указати вік) дитини зумовлено ... (указується медичний діагноз);

– виражене відставання в психічному, мовленнєвому та моторному розвитку (указати вік) дитини зумовлено ... (указується медичний діагноз);

– глибоке відставання в психічному, фізичному й мовленнєвому розвитку (указати вік) дитини зумовлено ... (указується медичний діагноз).

Джерело: Психолого-педагогічна діагностика розвитку дітей раннього дошкільного віку : навч.-метод. посіб. / уклад. О. В. Гнітій, І. В. Макаренко, Л. О. Федорович ; за наук. ред. Л. О. Федорович. Кременчук : Християнська Зоря, 2008. 217 с.

КОМПЛЕКСНА ЕКСПРЕС-МЕТОДИКА ОБСТЕЖЕННЯ ПІЗНАВАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ ДРУГОГО РОКУ ЖИТТЯ

Для проведення обстеження пізнавального розвитку необхідна діагностична скринька «Малятко», у якій міститься дидактичний матеріал для діагностичної роботи, просторе приміщення, оформлене відповідно до гігієнічних та естетичних вимог, два дитячі столики, стільчики, шафа для дидактичних посібників. Під час відбору методик для психолого-педагогічної діагностики пізнавального розвитку дітей другого року життя виходили із закономірностей нормального розвитку, і для виявлення рівня розвитку пізнавальних процесів дітям пропонується 12 завдань (модифіковані методики Л. Венгер, З. Гільбух, Н. Карпенко, О. Кононко, Н. Серебрякова, О. Стребелева та ін.).

☑ Завдання № 1

Дидактична гра № 1: «Встановлення контакту з дитиною».

Мета: встановлення контакту з дитиною, взаємодії дитини з дорослим; виявлення розуміння дитиною словесної інструкції «лови», «коти», уміння стежити за предметом, що рухається, спіймати його.

Дидактичний матеріал: кулька (червоного чи жовтого, синього, зеленого кольору) та жолобок



Проведення обстеження: дорослий кладе кульку в жолобок і просить дитину: «Лови кульку». Потім повертає жолобок та просить прокотити кульку по жолобку: «Коти». Дорослий ловить кульку. Так повторюється 2–3 рази в повільному темпі.

Навчання: якщо дитина не ловить кульку, дорослий показує їй 2–3 рази, як це треба робити, тобто навчання йде за показом і наслідуванням дій дорослого.

Оцінка дій дитини: розуміння та сприймання завдання; розуміння мовленнєвої інструкції; адекватна реакція на кульку (ловить); бажає гратися з дорослим; ставлення до гри позитивне, емоційне; дитина володіє правою або лівою рукою, або активізується тільки права рука, і дитина ловить та котить кульку правою рукою – 1 бал; спочатку виникає рух в обох руках, але потім до кульки спрямовується лише одна з них і ловить, котить після стимуляції – 0,5; захоплення кульки двома руками, дії «лови», «коти» несамотійні – 0,25; намагається взяти кульку руками, але вона випадає, не котить – 0; підсумок гри відповідно до мети; ставлення дитини до результату.

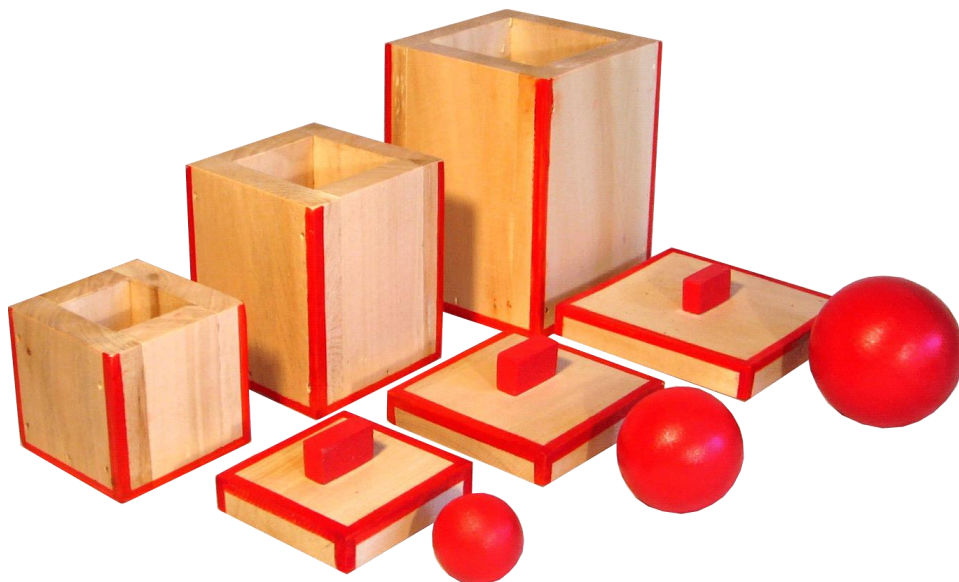
☑ Завдання № 2

Дидактична гра № 2: «Поклади кульки в коробки».

Мета: виявлення розуміння дитиною словесної інструкції, уміння практично орієнтуватися в предметах, наявності

відповідних дій із кришками і кульками, здатності стимулювати пошукові дії та дії наслідування дорослого.

Дидактичний матеріал: дві рівновеликі коробки чотирикутної форми з відповідними кришками; дві рівновеликі кульки червоного кольору



Проведення обстеження. Перший варіант: перед дитиною ставлять дві коробки, кришки до них, кульки. Дорослий кладе велику кульку до великої коробки, а малу кульку – до малої коробки і просить дитину накрити коробки кришками, захвати кульки. При цьому дитині не пояснюють, якою кришкою та як треба брати і якою рукою. Так повторюється 2–3 рази в повільному темпі.

Другий варіант: дорослий показує закриті кришками коробки та просить дитину відкрити кришку, дістати кульку. Потім просить скласти все, як було. Так повторюється 2–3 рази.

Навчання: якщо дитина (у першому варіанті) не бере кульку, кришку, дорослий показує їй і пояснює: «Беремо кульку та кладемо в коробку», «Кришкою закриваємо коробку»; якщо дитина (у другому варіанті) не відкриває коробку, дорослий показує їй 2–3 рази, як це треба робити, тобто навчання йде за показом і наслідуванням дій дорослого. Після навчання дитині пропонують виконати завдання самостійно.

Оцінка дій дитини: розуміння та сприймання завдання; розуміння мовленнєвої інструкції; адекватна реакція; активність; ставлення до завдання; дитина виконує правою або лівою рукою, або тільки правою рукою – 1 бал; діє непослідовно,

виконує після стимуляції – 0,5; діє обома руками, дії несамотійні – 0,25; намагається діяти – 0; підсумок гри відповідно до мети; ставлення дитини до результату.

☑ Завдання № 3

Дидактична гра № 3: «Збери 3-складову пірамідку».

Мета: виявлення розуміння дитиною словесної інструкції, уміння практично маніпулювати з предметами, наслідувати дії дорослого; наявності відповідних щодо інструкції дій.

Дидактичний матеріал: пірамідка із трьох різновеликих кілець одного (червоного) кольору.



Проведення обстеження. Перший варіант: перед дитиною ставлять 3-складову пірамідку. Дорослий просить дитину розібрати пірамідку. При цьому дитині не пояснюють, як треба брати і якою рукою. Якщо дитина не починає діяти, то дорослий розбирає піраміду сам. Потім просить дитину скласти все як було. Так повторюється 2–3 рази.

Другий варіант: дорослий показує пірамідку та просить дитину розібрати. Якщо дитина не починає діяти, то дорослий розбирає і складає піраміду сам, просить виконати так само. Так повторюється 2–3 рази в повільному темпі.

Навчання: якщо дитина не починає діяти, то дорослий сам знімає по одному колечку, а потім дає дитині по одному колечку, кожного разу вказуючи жестом, що їх потрібно надіти на стрижень. Потім пропонує дитині виконати завдання самотійно.

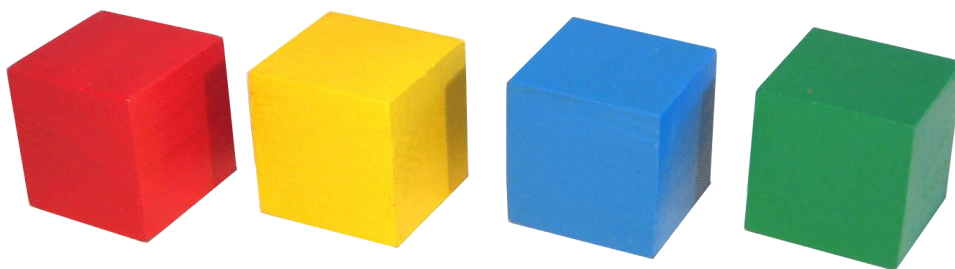
Оцінка дій дитини: розуміння та сприймання завдання; розуміння мовленнєвої інструкції; адекватна реакція; активність; ставлення до завдання; дитина виконує правою або лівою рукою, або тільки правою рукою й надіває на стрижень 1–2 колечка – 1 бал; діє після стимуляції – 0,5; діє обома руками, дії несамотійні – 0,25; намагається діяти – 0; підсумок гри відповідно до мети; ставлення дитини до результату.

☑ Завдання № 4

Дидактична гра № 4: «Кольорові кубики».

Мета: виявлення розуміння дитиною словесної інструкції; практичних умінь розрізняти та називати два кольори – червоний і жовтий, наслідувати дії дорослого; наявності відповідних інструкції дій.

Дидактичний матеріал: два кубики червоного та жовтого кольору.



Проведення обстеження: перед дитиною ставлять два кубики, один із них дорослий бере в руку і просить дитину: «Дай такий, візьми такий, як у мене». Потім пропонує по черзі показати: де червоний, а де жовтий. Далі дорослий пропонує дитині по черзі назвати та показати колір кожного кубика. Так повторюється 2–3 рази в повільному темпі.

Навчання: якщо дитина не починає діяти, то дорослий сам укладає кубик у руку, а потім просить: «Дай такий», і кожного разу жестом указує, що потрібно робити. Потім пропонує дитині виконати завдання самостійно.

Оцінка дій дитини: розуміння та сприймання завдання; розуміння мовленнєвої інструкції; адекватна реакція; здатність розрізняти й називати червоний та жовтий кольори; ставлення до завдання; дитина виконує правою або лівою рукою, або тільки правою рукою й бере кубики відповідного кольору – 1 бал; діє після стимуляції – 0,5; діє обома руками, дії несамотійні – 0,25; намагається діяти – 0; підсумок гри відповідно до мети; ставлення дитини до результату.

☑ Завдання № 5

Дидактична гра № 5: «Збери кільця за кольором».

Мета: виявлення розуміння дитиною словесної інструкції, практичного вміння орієнтуватися на колір, розпізнавати та диференціювати кільця за кольором і надівати на стрижень, наслідувати дії дорослого; наявності відповідних щодо інструкції дій.

Дидактичний матеріал: на загальній опорі по три кільця червоного та жовтого (синього, зеленого) кольору на кожному стрижні.



Проведення обстеження: дорослий показує два стрижні, з кільцями червоного й жовтого кольорів, та просить дитину їх зняти, а потім надіти як було. Важливо, щоб дитина надівала на стрижні кільця червоні до червоних, жовті до жовтих. Якщо дитина не діє, то дорослий робить це сам. Так повторюється 2–3 рази в повільному темпі. Можна ускладнити завдання; якщо дитина швидко впоралася з ним – додати кільця синього чи зеленого й синього кольору.

Навчання: якщо дитина не починає діяти, то дорослий сам розбирає кільця, а потім вкладає по черзі кільця їй у руку й надіває на стрижень, кожного разу жестом указує, що потрібно робити. Потім пропонує дитині виконати завдання самостійно.

Оцінка дій дитини: розуміння та сприймання завдання; розуміння мовленнєвої інструкції; адекватна реакція розпізнавання за кольором; надіває на стрижень; ставлення до завдання; дитина виконує правою або лівою рукою, або тільки правою рукою чи бере в обидві руки й надіває на стрижень – 1 бал; діє після стимуляції – 0,5; діє обома руками, дії несамотійні, хаотичні – 0,25; намагається діяти – 0; підсумок гри відповідно до мети; ставлення дитини до результату.

Завдання № 6

Дидактична гра № 6: «Мотрійка».

Мета: виявлення розуміння дитиною словесної інструкції, практичних умінь брати, розкласти та скласти двоскладову мотрійку, наслідувати діям дорослого; наявності відповідних щодо інструкції дій.

Дидактичний матеріал: дві двоскладові мотрійки.



Проведення обстеження: дорослий показує двоскладову мотрійку й просить дитину її розібрати. Якщо дитина не починає діяти, сам розкладає її та пропонує мотрійку скласти. Якщо дитина не справляється, починає навчати.

Навчання: дорослий бере мотрійку, розкладає її й показує, що всередині є ще одна, просить дитину зробити те ж саме зі своєю мотрійкою. Далі дорослий, кожного разу вказуючи жестом, пропонує дитині скласти мотрійку та заховати маленьку у велику. Так повторюється 2–3 рази в повільному темпі. Після чого дорослий пропонує дитині виконати завдання самостійно.

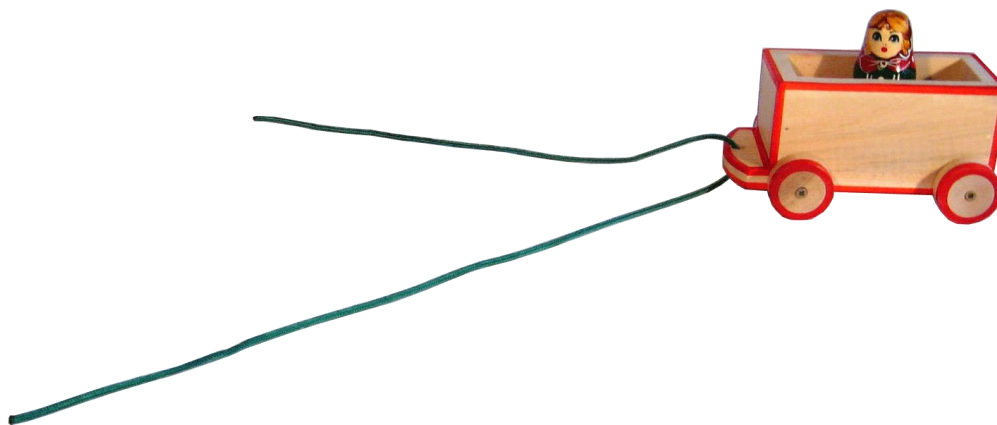
Оцінка дій дитини: розуміння і сприймання завдання; розуміння мовленнєвої інструкції; адекватна реакція; розкладає та складає мотрійку; емоційне ставлення до завдання; дитина виконує завдання самостійно – 1 бал; діє після стимуляції – 0,5; діє обома руками, дії несамотійні – 0,25; намагається діяти – 0; підсумок гри відповідно до мети; ставлення дитини до результату.

Завдання № 7

Дидактична гра № 7: «Возик».

Мета: виявлення рівня розвитку наочно-дійового мислення, розуміння дитиною словесної інструкції, практичних умінь використовувати допоміжний засіб – мотузку, наслідувати діям дорослого; наявності відповідних дій.

Дидактичний матеріал: возик із кільцем, через яке протягнуто мотузку.



Проведення обстеження: перед дитиною (на іншому кінці столу) стоїть возик, до якого вона не може дотягнутися рукою, але в зоні її досяжності знаходяться два кінці мотузки, розведені між собою на відстань 50 см. Дитину просять дістати возик. Якщо вона тягне тільки за один кінець мотузки, то візок залишається на місці. Завдання полягає в тому, щоб дитина здогадалася поєднати обидва кінці мотузки і таким чином підтягла візок.

Навчання: дорослий заохочує дитину до практичних спроб. Так повторюється 2–3 рази. Після чого, якщо дитина не діє, дорослий виконує завдання сам.

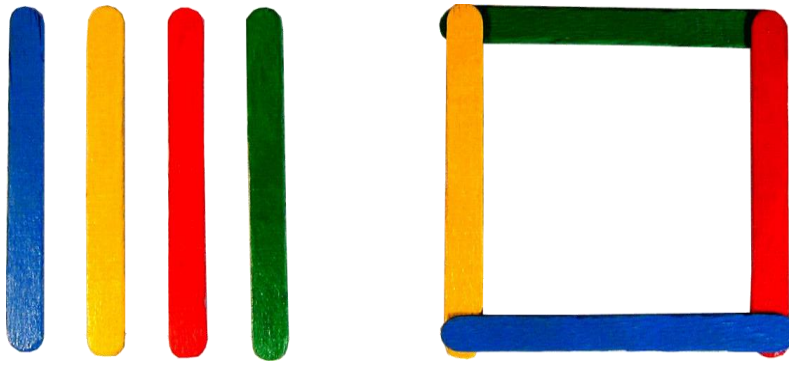
Оцінка дій дитини: розуміння та виконання завдання – дитина тягне за обидва кінці й виявляє високий рівень виконання – 1 бал; розуміння мовленнєвої інструкції; адекватна реакція; діє після стимуляції – 0,5; якщо ж дитина тягне спочатку за один кінець мотузки та спроба невдала, то їй треба дати можливість спробувати ще раз; діє після навчання, дії несамотійні – 0,25; дорослий затягає мотузку в кільце так, щоб дитина не бачила, і пропонує дитині спробувати ще. Якщо дитина не здогадується використовувати мотузку, то це оцінюється як невиконання завдання – 0; фіксується також ставлення до результату, результат.

Завдання № 8

Дидактична гра № 8: «Кольорові палички».

Мета: виявлення розуміння дитиною словесної інструкції, практичних умінь діяти за показом, наслідувати дії дорослого; наявності відповідних щодо інструкції дій.

Дидактичний матеріал: дві палички червоного і жовтого кольору.



Проведення обстеження: дорослий перед дитиною буде молоток чи млинок та ін. і просить дитину: «Зроби як у мене». Якщо дитина не починає діяти, починає навчати.

Навчання: дорослий пропонує дитині: «Дивись і роби, як я», одночасно розкладає свої палички та показує, а дитина буде те ж саме зі своїх паличок. Так повторюється 2–3 рази в повільному темпі. Після чого дорослий пропонує дитині виконати завдання самостійно.

Оцінка дій дитини: розуміння і сприймання завдання; розуміння мовленнєвої інструкції; за характером діяльності: за показом чи наслідуванням; емоційне ставлення до завдання; дитина виконує завдання самостійно – 1 бал; діє після стимуляції – 0,5; діє несамотійно – 0,25; намагається діяти – 0; підсумок гри відповідно до мети; наочуваність; ставлення дитини до результату.

Завдання № 9

Дидактична гра № 9: «Парні картинки».

Мета: виявлення розуміння дитиною словесної інструкції, рівня розвитку зорового сприймання зображеного на предметній картинці, практичних умінь розглядати картинки, наявності відповідних щодо інструкції дій.

Дидактичний матеріал: дві пари предметних картинок, наприклад: котик і собачка, чи інші пари.



Проведення обстеження: дорослий перед дитиною кладе 2 предметні картинки, така ж пара знаходиться в руках дорослого. Дорослий указівним жестом співвідносить їх між собою, показуючи при цьому, що в нього та в дитини картинки однакові. Потім дорослий закриває свої картинки, дістає одну з них і, показуючи її дитині, просить показати таку ж.

Навчання: якщо дитина не виконує завдання, то їй показують, як треба співвідносити парні картинки: «Така в мене, така ж у тебе», – й кожного разу дорослий жестом підказує, що потрібно робити. Пропонує виконати завдання дитині самостійно. Так повторюється 2–3 рази.

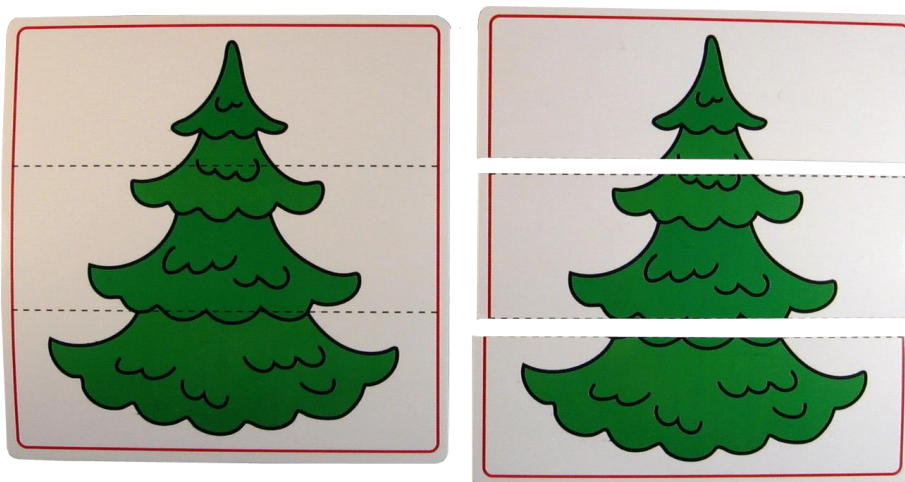
Оцінка дій дитини: розуміння та сприймання завдання; розуміння мовленнєвої інструкції; адекватна реакція; емоційне ставлення до завдання; дитина виконує завдання – 1 бал; діє після стимуляції – 0,5; діє обома руками, дії несамотійні – 0,25; намагається діяти – 0; підсумок гри відповідно до мети; результат навчання; ставлення дитини до результату.

☑ Завдання № 10

Дидактична гра № 10: «Розрізні картинки».

Мета: виявлення розуміння дитиною словесної інструкції, рівня розвитку цілісного сприймання зображеного на предметній картинці, практичних умінь розглядати картинки, наявності відповідних щодо інструкції дій.

Дидактичний матеріал: дві однакові предметні картинки, одну з яких розрізано на дві частини, – будинок, машина.



Проведення обстеження: дорослий перед дитиною кладе 2 частини розрізаної картинки та пропонує їй скласти. Дорослий може вказівним жестом показати, що дитині робити.

Навчання: якщо дитина не виконує завдання, то дорослий показує їй цілу картинку і просить зробити із частин таку ж. Якщо дитина не справляється із завданням, то дорослий накладає на цілу картинку одну частину розрізаної та просить накласти другу частину. Пропонує дитині виконати завдання самостійно. Так повторюється 2–3 рази.

Оцінка дій дитини: розуміння і сприймання завдання; розуміння мовленнєвої інструкції; адекватна реакція; емоційне ставлення до завдання; дитина виконує завдання – 1 бал; діє після стимуляції – 0,5; дії несамотійні – 0,25; намагається діяти – 0; підсумок гри відповідно до мети; результат навчання; наочуваність; ставлення дитини до результату.

Завдання № 11

Дидактична гра № 11: «Хто як говорить?».

Мета: виявлення розуміння дитиною словесної інструкції, рівня розвитку цілісного сприймання зображеного на картинці, практичних умінь розглядати й упізнавати на картинці знайомих тварин (котика, курочку та ін.) й відтворювати звуконаслідуванням, як вони говорять.

Дидактичний матеріал: предметні картинки котика, курочки та ін.

Проведення обстеження: дорослий перед дитиною кладе 1 предметну картинку – котика, пропонує назвати зображене й відтворити, як котик говорить.

Навчання: якщо дитина не виконує завдання, то дорослий показує їй картинку, сам називає картинку та відтворює звуконаслідування. Потім пропонує дитині виконати завдання самостійно з іншими картинками. Так повторюється 2–3 рази.

Оцінка дій дитини: розуміння і сприймання завдання; розуміння мовленнєвої інструкції; адекватна реакція; емоційне ставлення до завдання; дитина виконує завдання – 1 бал; діє після стимуляції – 0,5; дії несамотійні – 0,25; намагається діяти – 0; підсумок гри відповідно до мети; результат навчання; наочуваність; ставлення дитини до результату.

Завдання № 12

Дидактична гра № 12: «Що звучить».

Мета: виявлення розуміння та сприймання дитиною звуків навколишнього середовища, наявності відповідних дій.

Дидактичний матеріал: дзвіночок, брязкальце й гумовий м'ячик.



Проведення обстеження: дорослий почергово створює звуки дзвіночком, брязкальцем та гумовим м'ячиком і просить сказати дитину: «Де звучить? Що звучить?». Так повторюється 2–3 рази.

Навчання: якщо дитина не реагує, то дорослий показує, що звучить, дає дитині в руку й просить: «Слухай, що це?» – та кожного разу жестом підказує, що потрібно робити, аби виникав звук. Пропонує дитині виконати завдання самостійно.

Оцінка дій дитини: сприймання звуків; розуміння мовленнєвої інструкції; адекватна реакція на звук; емоційне ставлення до завдання; дитина реагує на звук і показує, де звучить, – 1 бал; чує та розрізняє звуки після стимуляції – 0,5; реагує на звук – 0,25; намагається діяти – 0; підсумок гри відповідно до мети; ставлення дитини до результату.

Результати обстеження й кількісної оцінки пізнавального розвитку дитини другого року життя

№ з/п	Рівні розвитку				
	Завдання Дидактичні ігри	Високий рівень	Достатній рівень	Середній рівень	Низький рівень
1.	«Встановлення контакту з дитиною»	1 бал	0,5 бала	0,25 бала	0
2.	«Поклади кульки в коробки»	1 бал	0,5 бала	0,25 бала	0
3.	«Збери 3-складову пірамідку»	1 бал	0,5 бала	0,25 бала	0
4.	«Кольорові кубики»	1 бал	0,5 бала	0,25 бала	0
5.	«Збери кільця за кольором»	1 бал	0,5 бала	0,25 бала	0

6.	«Мотрійка»	1 бал	0,5 бала	0,25 бала	0
7.	«Возик»	1 бал	0,5 бала	0,25 бала	0
8.	«Кольорові палички»	1 бал	0,5 бала	0,25 бала	0
9.	«Парні картинки»	1 бал	0,5 бала	0,25 бала	0
10.	«Розрізні картинки»	1 бал	0,5 бала	0,25 бала	0
11.	«Хто як говорить?»	1 бал	0,5 бала	0,25 бала	0
12.	«Що звучить»	1 бал	0,5 бала	0,25 бала	0
	Усього балів	12 балів	6 балів	3 бали	0 балів

**Узагальнені висновки за результатами обстеження
пізнавального розвитку дітей другого року життя**

Допустимі висновки за результатами обстеження пізнавального розвитку дітей другого року життя:

Високий рівень:

– психічний і фізичний розвиток та передумови розвитку усного мовлення в ... (указати вік) дитини формуються зі значним випередженням, що відповідає віковій нормі.

Достатній рівень:

– психічний і фізичний розвиток та передумови розвитку усного мовлення в ... (указати вік) дитини відповідають віковій нормі;

– нерівномірний розвиток психічних і моторних функцій та передумов розвитку усного мовлення в ... (указати вік) дитини формується в межах вікової норми;

– нерівномірний пізнавальний розвиток у ... (указати вік) дитини формується в межах вікової норми.

Середній рівень:

– незначна затримка темпів фізичного і психічного розвитку в ... (указати вік) дитини на ... місяців, що в межах вікової норми;

– незначна затримка темпів розвитку орієнтовно-пізнавальних, зорових та слухових реакцій і передумов розвитку мовлення в ... (указати вік) дитини на ... місяців, що в межах вікової норми;

– незначна затримка темпів (окремих складових) пізнавального розвитку в ... (указати вік) дитини на ... місяців, що в межах вікової норми.

Низький рівень:

– незначне відставання в розвитку орієнтовно-пізнавальних, зорових, слухових реакцій та розвитку усного мовлення в ... (указати вік) дитини зумовлено ... (указати клінічний діагноз);

– значне відставання психічного розвитку й усного мовлення в ... (указати вік) дитини зумовлено ... (указати клінічний діагноз);

– виражене відставання пізнавального розвитку та усного мовлення в ... (указати вік) дитини зумовлено ... (указати клінічний діагноз);

– глибоке відставання психофізичного розвитку й усного мовлення в ... (указати вік) дитини зумовлено ... (указати клінічний діагноз).

Джерело: Штрасмайер В. Обучение и развитие ребёнка раннего возраста : учеб. пособ. для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / В. Штрасмайер ; пер. с нем. А. А. Михлина, Н. М. Назаровой. М. : Изд. центр «Академия», 2002. 240 с.

3. Діагностичні методики обстеження та показники психофізичного розвитку дітей раннього віку. Третій рік життя

ОЦІНКА РІВНЯ РОЗВИТКУ ДИТИНИ ТРЕТЬОГО РОКУ ЖИТТЯ

До кожної групи вправ пропонується тестовий лист розвитку. У кожному рядку тестового листа представлено завдання в порядку зростання труднощів під час їхнього виконання. Батьки, читаючи завдання, повинні подумати над тим, чи зможе їхня дитина його виконати, а самі батьки, у свою чергу, – перевірити правильність його виконання.

Якщо завдання виконано, потрібно поставити «+» у клітинку після номера завдання в реєстраційному бланку, якщо завдання не виконано – «-», завдання виконано частково – «+» і

«—». Якщо дитина не зрозуміла завдання, залишити клітинку вільною.

У результаті аналізу отриманих даних складається уявлення про рівень розвитку дитини. Важливо ставити дату, щоб пізніше, під час наступного обстеження, можна було б прослідкувати динаміку розвитку дитини за певний проміжок часу.

Самообслуговування – соціальний розвиток

1.	Уникає простих джерел небезпеки (піч, чайник).
2.	П'є за допомогою пластикової соломини.
3.	Усно висловлює бажання.
4.	Витирає собі руки.
5.	Ділиться з іншими, на прохання.
6.	Їсть ложкою, дещо проливає.
7.	Добровільно йде, щоб відпочити, поспати.
8.	Їсть виделкою, але ще трохи замазується.
9.	Знімає штани, коли йде до туалету (удень і вночі).
10.	Мие руки.
11.	Дає знати, коли хоче сходити до туалету.
12.	Намагається допомогти чим-небудь по господарству (замітання, витирання пилу).

Дрібна моторика

1.	Будує вежу із шести кубиків.
2.	Малює горизонтальні та вертикальні лінії.
3.	У трьох випадках із чотирьох ловить м'яч, який котиться.
4.	Будує невеликі конструкції з іграшкового конструктора.
5.	Нанизує мінімум 4 бусинки розміром 12 мм.
6.	Згинає один раз навпіл аркуш паперу за наслідуванням.
7.	Правильно тримає пальцями олівець (фломастер).
8.	Розкатує на столі «ковбаски» з пластиліну.

Загальна моторика

1.	Стоїть без підтримки, ударяє ногою по м'ячу (відфутболює).
2.	Лазить по предметах, меблях і долає перешкоди.
3.	Піднімається сходами із підтримкою (одна нога на сходинку).
4.	Спускається сходами із підтримкою (одна нога на сходинку).
5.	Стрибає обома ногами на одному місці.
6.	Ходить навшпиньках після того, як їй показали.
7.	Стоїть одну секунду на одній нозі без підтримки.
8.	Катається на триколісному велосипеді.

Мовлення

1.	Називає два види діяльності.
2.	Називає своє ім'я, коли питають: «Як тебе звуть?».
3.	Називає від чотирьох до п'яти показаних предметів.
4.	Розрізняє поняття «великий» і «маленький».
5.	Уживає речення із трьох слів.
6.	Повторює два числа.
7.	Називає десять часто використовуваних предметів.
8.	Використовує займенники «я», «мені», «моє».
9.	Слухає казку, історію впродовж 5 хвилин.
10.	Називає своє прізвище та ім'я.
11.	Використовує речення з п'ятьма словами.
12.	Називає правильно 10 предметів із 15.

Мислення, сприймання

1.	Розуміє поняття власності (мій, мені).
2.	Вставляє круг, квадрат, трикутник у їхні шаблонні форми.
3.	Має поняття про число «один».
4.	Упорядковує три пари картинок лото.
5.	Знаходить дві заховані речі.
6.	Показує на ляльці шість частин тіла.
7.	Розуміє значення прийменників «на» та «під».

8.	Знає функціональне призначення різних предметів (покажи, що ми їмо, що ми вдягаємо).
9	Складає в ряд п'ять кубиків.
10.	Розкладає фішки за двома кольорами (червоний, синій).
11.	Називає частину тіла, до якої доторкнулася (із закритими очима).
12.	Показує за проханням три кольори: червоний, жовтий, синій.

Реєстраційний бланк

Ім'я _____ Дата народження _____

Місце проживання _____

Дати: 1. _____ 2. _____ 3. _____

3 рік життя	36				
	33				
	30				
	27				
2 рік життя	24				
	21				
	18				
	15				
1 рік життя	12				
	9				
	6				
	3				
	0				

	А	В	С	Д	Е
	Самообслу- говування	Тонка моторика	Загальна моторика	Мовлення	Мислення і сприйняття

Дослідник: _____

Джерело: Штрасмайер В. Обучение и развитие ребёнка раннего возраста : учеб. пособ. для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / В. Штрасмайер ; пер. с нем. А. А. Михлина, Н. М. Назаровой. М. : Изд. центр «Академия», 2002. 240 с.

**КОМПЛЕКС МЕТОДИК ДЛЯ СПОСТЕРЕЖЕННЯ,
ОБСТЕЖЕННЯ ТА ВИЗНАЧЕННЯ ЯКОСТІ ФІЗИЧНОГО І
ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ ТРЕТЬОГО РОКУ ЖИТТЯ**

№ з/п	Лінії розвитку	Завдання	Термін проведення
1.	Фізичний розвиток	Спостереження й завдання відповідності фізичного розвитку дитини загальноприйнятим показникам.	Упродовж року. У 3 роки
	<i>загальний моторний</i>	<i>Спостереження за моторними вміннями та навичками: ходить, повзає, лазить, котить, кидає в повсякденному житті.</i>	
	<i>дрібна моторика</i>	<i>Спостереження за рухами рук, правої руки, кистей рук у повсякденному житті.</i>	
2.	Емоційно-соціальний розвиток	Спостереження за соціальною поведінкою, спілкуванням, почуттями, їхнім становленням.	Упродовж року. У 3 роки
	<i>контактні відносини</i>	<i>Розширюється коло спілкування з дорослими й однолітками, емоції різноманітні.</i>	
	<i>Навички самообслуговування</i>	<i>Прагне мати охайний зовнішній вигляд. Дитина стає частково самостійною в повсякденному житті.</i>	
	<i>навички поведінки</i>	<i>Активна, рухлива, намагається поводитися самостійно, оволодіває навичками культурної поведінки.</i>	

№ з/п	Лінії розвитку	Завдання	Термін проведення
3.	Пізнавальний розвиток	Спостереження за предметною діяльністю, сприйманням навколишньої дійсності і властивостей предметів, проявами наочно-дійового мислення та грою. Розвивається уява і пам'ять.	Упродовж року. У 3 роки
	<i>сенсорний розвиток</i>	<i>Спостереження за предметною діяльністю: знає форму, розмір, колір, диференціює їх, діє з ними.</i>	
	<i>навички гри</i>	<i>Гра має наслідувальний характер щодо дій дорослого.</i>	
4.	Розвиток мовлення	Спостереження за комунікативною активністю, формуванням власного усного мовлення.	Упродовж року. У 3 роки
	<i>розуміння мовлення</i>	<i>Спостерігати за вдосконаленням розуміння мовлення дорослих.</i>	
	<i>активне мовлення</i>	<i>Спостерігати за розвитком лексичного запасу, граматичної будови, вимовою звуків, що не є досконалими.</i>	
5.	Екологічний розвиток	Спостереження за сприйманням об'єктів природи, їхніми властивостями, маніпулюванням компонентами природи під час дослідницької діяльності та гри.	Упродовж року. У 3 роки

№ з/п	Лінії розвитку	Завдання	Термін проведення
6.	Художньо-естетичний розвиток	Спостереження за сприйманням творів мистецтва, їхньою фактурою, реакцією на них, проявами елементарної дитячої творчості.	Упродовж року. У 3 роки

Окрім дидактичних посібників, в ігровій діяльності з дитиною можна використовувати додаткові предмети вторинної сировини: ємкості (пляшечки, стаканчики, баночки та ін.) різного розміру, із різних матеріалів; дрібні предмети, різні за формою й на дотик (каштани, жолуді, боби та ін.); стрічки, шнурочки різного кольору; різноманітні (гнучкі, м'які та ін.) іграшки, які зручно брати в руки; різнокольорові олівці, папір, дитяча художня література, що урізноманітнить гру, сприятиме елементарному прояву дитячої творчості.

Узагальнені висновки за результатами спостереження психологів, педагогів, батьків за психічним та фізичним розвитком дітей третього року життя

Високий рівень:

– психічний і фізичний розвиток (указати вік) дитини протікає з випередженням на ... місяців, що відповідає віковій нормі.

Достатній рівень:

– психічний (пізнавальний, мовленнєвий та ін.) і фізичний розвиток (указати вік) дитини протікає відповідно до вікової норми;

– психічний (пізнавальний, мовленнєвий та ін.) і фізичний розвиток (указати вік) дитини протікає в межах вікової норми.

Середній рівень:

– фізичний розвиток (указати вік) дитини протікає в межах вікової норми, а психічний розвиток (пізнавальний, мовленнєвий (ЗНМ I–II, заїкання) та ін.) дитини – із незначною затримкою на ... місяців;

– незначна затримка темпів психічного і фізичного

розвитку в (указати вік) дитини на ... місяців, що в межах вікової норми;

– незначна затримка темпів фізичного розвитку в (указати вік) дитини на ... місяців, що в межах вікової норми;

– незначна затримка темпів психічного та мовленнєвого розвитку в (указати вік) дитини на ... місяців, що в межах вікової норми;

– незначна затримка темпів психічного й мовленнєвого розвитку та комунікативних навичок у (указати вік) дитини на ... місяців, що в межах вікової норми.

Низький рівень:

– незначне відставання в психічному й мовленнєвому (ЗНМ I–II, заїкання) розвитку та розвитку сенсорних або комунікативних функцій (указати вік) дитини зумовлено ... (указується медичний діагноз);

– значне відставання в психічному (ЗПР) та мовленнєвому розвитку й розвитку сенсорних функцій (указати вік) дитини зумовлено ... (указується медичний діагноз);

– виражене відставання в психічному, мовленнєвому та фізичному розвитку (указати вік) дитини зумовлено ... (указується медичний діагноз);

– глибоке відставання в психічному, мовленнєвому й фізичному розвитку (указати вік) дитини зумовлено ... (указується медичний діагноз).

Джерело: Психолого–педагогічна діагностика розвитку дітей раннього дошкільного віку : навч.-метод. посіб. / уклад. О. В. Гнітій, І. В. Макаренко, Л. О. Федорович ; за наук. ред. Л. О. Федорович. Кременчук : Християнська Зоря, 2008. 217 с.

КОМПЛЕКСНА ЕКСПРЕС-МЕТОДИКА ОБСТЕЖЕННЯ ПІЗНАВАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ ТРЕТЬОГО РОКУ ЖИТТЯ

Для проведення обстеження й виявлення рівня пізнавального розвитку дітям раннього віку пропонується 15 завдань (за модифікованими методиками Л. Венгер, З. Гільбух, Н. Карпенко, О. Кононко, Н. Серебрякова, О. Стребелева та ін.), що забезпечуються дидактичним матеріалом діагностичної скриньки «Малятко».

☑ Завдання № 1

Дидактична гра № 1: «Встановлення контакту з дитиною».

Мета: встановлення контакту з дитиною, взаємодії дитини з дорослим; виявлення розуміння дитиною словесної інструкції «лови», «коти», уміння стежити за предметом, що рухається, спіймати його.

Дидактичний матеріал: кулька (червоного чи жовтого, синього, зеленого кольору) і жолобок.

Проведення обстеження: дорослий кладе кульку в жолобок та просить дитину: «Лови кульку». Потім повертає жолобок і просить прокотити кульку по жолобку: «Коти». Дорослий ловить кульку. Так повторюється 2–3 рази в повільному темпі.

Навчання: якщо дитина не ловить кульку, дорослий показує їй 2–3 рази, як це треба робити, тобто навчання йде за показом та наслідуванням дій дорослого.

Оцінка дій дитини: розуміння і сприймання завдання; розуміння мовленнєвої інструкції; адекватна реакція на кульку (ловить); бажає гратися з дорослим; ставлення до гри позитивне, емоційне; дитина володіє правою або лівою рукою, або активізується тільки права рука, і дитина ловить та котить кульку правою рукою – 1 бал; спочатку виникає рух в обох руках, але потім до кульки спрямовується лише одна з них і ловить, котить після стимуляції – 0,5; захоплення кульки двома руками, дії «лови», «коти» несамотійні – 0,25; намагається взяти кульку руками, але вона випадає, не котить – 0; підсумок гри відповідно до мети; ставлення дитини до результату.

☑ Завдання № 2

Дидактична гра № 2: «Поклади кульки в коробки».

Мета: виявлення розуміння дитиною словесної інструкції, практичного вміння орієнтуватися в предметах: формі, величині, кольорі; наявності відповідних дій із кришками й

кульками; стимулювати пошукові дії та дії наслідування дорослого.

Дидактичний матеріал: три різновеликі коробки чотирикутної форми з відповідними кришками; три різновеликі кульки червоного кольору.

Проведення обстеження. Перший варіант: перед дитиною ставлять три коробки, кладуть кришки до них, кульки. Дорослий кладе велику кульку у велику коробку, меншу кульку – в середню коробку, а найменшу – в малу коробку і просить дитину накрити коробки кришками, заховати кульки. При цьому дитині не пояснюють, якою кришкою та як треба брати і якою рукою. Так повторюється 2–3 рази в повільному темпі.

Другий варіант: дорослий показує закриті кришками коробки та просить дитину відкрити кришку, дістати кульку. Потім просить скласти все як було. Так повторюється 2–3 рази.

Навчання: якщо дитина (у першому варіанті) не бере кульку, кришку, дорослий показує й пояснює: «Беремо кульку та кладемо в коробку», «Кришкою закриваємо коробку»; якщо дитина (у другому варіанті) не відкриває коробку, дорослий показує їй 2–3 рази, як це треба робити; тобто навчання йде за показом і наслідуванням дій дорослого. Після навчання дитині пропонують виконати завдання самостійно.

Оцінка дій дитини: розуміння та сприймання завдання; розуміння мовленнєвої інструкції; адекватна реакція; активність; ставлення до завдання; дитина виконує правою або лівою рукою, або тільки правою рукою – 1 бал; діє непослідовно, виконує після стимуляції – 0,5; діє обома руками, дії несамотійні – 0,25; намагається діяти – 0; підсумок гри відповідно до мети; ставлення дитини до результату.

Завдання № 3

Дидактична гра № 3: «Збери 3–4-складову пірамідку».

Мета: виявлення розуміння дитиною словесної інструкції, практичного вміння диференціювати кільця піраміди за величиною, наслідувати дії дорослого; з'ясувати наявність відповідних щодо інструкції дій.

Дидактичний матеріал: пірамідка із 3–4-х різновеликих кілець одного (червоного) кольору.

Проведення обстеження. Перший варіант: перед дитиною ставлять 4-складову пірамідку. Дорослий просить дитину розібрати пірамідку. При цьому дитині не пояснюють, як треба брати і якою рукою. Якщо дитина не починає діяти, то дорослий розбирає пірамідку сам. Потім просить дитину скласти все як було. Так повторюється 2–3 рази в повільному темпі.

Другий варіант: дорослий показує пірамідку та просить дитину розібрати. Якщо дитина не починає діяти, то дорослий розбирає і складає пірамідку сам, просить виконати так само. Так повторюється 2–3 рази.

Навчання: якщо дитина не починає діяти, то дорослий сам знімає по одному колечку, а потім дає дитині по одному колечку, кожного разу вказуючи жестом, що їх потрібно надіти на стрижень. Потім пропонує дитині виконати завдання самостійно.

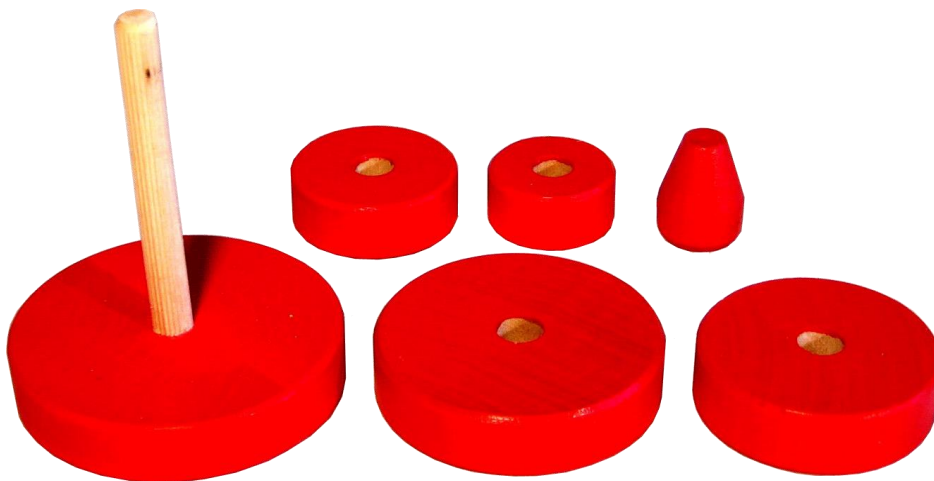
Оцінка дії дитини: розуміння та сприймання завдання; розуміння мовленнєвої інструкції; адекватна реакція; активність; ставлення до завдання; дитина виконує правою або лівою рукою, або тільки правою рукою й надіває на стрижень 1–2 колечка – 1 бал; діє після стимуляції – 0,5; діє обома руками, дії несамотійні – 0,25; намагається діяти – 0; підсумок гри відповідно до мети; ставлення дитини до результату.

☑ Завдання № 4

Дидактична гра № 4: «Збери 5-складову пірамідку».

Мета: виявлення розуміння дитиною словесної інструкції, практичного вміння диференціювати кільця піраміди за величиною, наслідувати дії дорослого; з'ясувати наявність відповідних щодо інструкції дій.

Дидактичний матеріал: пірамідка з 5-ти різновеликих кілець одного (червоного) кольору, можливі також інші варіанти.



Проведення обстеження. Перший варіант: перед дитиною ставлять 4–5-складову пірамідку. Дорослий просить дитину розібрати пірамідку. При цьому дитині не пояснюють, як треба брати і якою рукою. Якщо дитина не починає діяти, то дорослий розбирає піраміду сам. Потім просить дитину скласти все як

було. Так повторюється 2–3 рази.

Другий варіант: дорослий показує пірамідку та просить дитину розібрати. Якщо дитина не починає діяти, то дорослий розбирає і складає пірамідку сам, просить повторити. Так повторюється 2–3 рази в повільному темпі.

Навчання: якщо дитина не починає діяти, то дорослий сам знімає по одному колечку, а потім дає дитині по одному колечку, кожного разу вказуючи жестом, що їх потрібно надіти на стрижень. Потім пропонує дитині виконати завдання самостійно.

Оцінка дій дитини: розуміння та сприймання завдання; розуміння мовленнєвої інструкції; адекватна реакція; активність; ставлення до завдання; дитина виконує правою або лівою рукою, або тільки правою рукою й надіває на стрижень 1–2 колечка – 1 бал; діє після стимуляції – 0,5; діє обома руками, дії несамотійні – 0,25; намагається діяти – 0; підсумок гри відповідно до мети; ставлення дитини до результату.

☑ Завдання № 5

Дидактична гра № 5: «Кольорові кубики».

Мета: виявлення розуміння дитиною словесної інструкції, практичного вміння розрізняти, диференціювати та називати за кольорами – червоний, жовтий, синій і зелений та за величиною – однакові, наслідувати дії дорослого; з'ясувати наявність відповідних щодо інструкції дій.

Дидактичний матеріал: 4 кубики червоного, жовтого, синього й зеленого кольору для дитини та дорослого .

Проведення обстеження: перед дитиною ставлять чотири кубики, один із них дорослий бере в руку і просить дитину: «Дай такий, візьми такий, як у мене». Потім пропонує по черзі показати: де червоний, де жовтий та ін. Далі пропонує дитині по черзі назвати й показати колір кожного кубика. Так повторюється 2–3 рази в повільному темпі.

Навчання: якщо дитина не починає діяти, то дорослий сам вкладає кубик їй у руку, а потім просить: «Дай такий», – і кожного разу жестом укажує, що потрібно робити. Потім пропонує дитині виконати завдання самостійно.

Оцінка дій дитини: розуміння та сприймання завдання; розуміння мовленнєвої інструкції; адекватна реакція; здатність розрізняти й називати червоний та жовтий кольори; ставлення до завдання; дитина виконує правою або лівою рукою, або тільки правою рукою й бере кубики відповідного кольору – 1 бал; діє після стимуляції – 0,5; діє обома руками, дії несамотійні –

0,25; намагається діяти – 0; підсумок гри відповідно до мети; ставлення дитини до результату.

☑ Завдання № 6

Дидактична гра № 6: «Збери кільця за кольором».

Мета: виявлення розуміння дитиною словесної інструкції, практичного вміння орієнтуватися в кольорах: червоний, жовтий, синій і зелений, формі та величині; розпізнавати й диференціювати кільця за кольором та надівати на стрижень; наслідувати дії дорослого; з'ясувати наявність відповідних щодо інструкції дій.

Дидактичний матеріал: на загальній опорі по п'ять кілець червоного, жовтого, синього й зеленого кольору на кожному стрижні.

Проведення обстеження: дорослий показує чотири стрижні з кільцями червоного, жовтого синього та зеленого кольору й просить дитину їх зняти, а потім надіти як було. Важливо, щоб дитина надівала на стрижні кільця червоні до червоних, жовті до жовтих та ін. Якщо дитина не діє, то дорослий робить це сам. Так повторюється 2–3 рази в повільному темпі. Можна ускладнити завдання, якщо дитина швидко впоралася з ним: попросити скласти за зразком дорослого – надівати кільця по черзі синього чи синього й зеленого кольору на один стрижень.

Навчання: якщо дитина не починає діяти, то дорослий сам розбирає кільця, а потім укладає по черзі кільця дитині в руку та надіває на стрижень; кожного разу жестом указує, що потрібно робити. Потім пропонує дитині виконати завдання самостійно.

Оцінка дій дитини: розуміння і сприймання завдання; розуміння мовленнєвої інструкції; адекватна реакція розпізнавання за кольором; надіває на стрижень; ставлення до завдання; дитина виконує правою або лівою рукою, або тільки правою рукою чи бере в обидві руки та надіває на стрижень – 1 бал; діє після стимуляції – 0,5; діє обома руками, дії несамотійні, хаотичні – 0,25; намагається діяти – 0; підсумок гри відповідно до мети; ставлення дитини до результату.

☑ Завдання № 7

Дидактична гра № 7: «Збери кільця на мотузку».

Мета: виявлення розуміння дитиною словесної інструкції, рівня розвитку дрібної моторики, практичних умінь розпізнавати й диференціювати кільця за кольором, формою та величиною, нанизувати кільця на мотузочку, наслідувати дії дорослого; з'ясувати наявність відповідних щодо інструкції дій.

Дидактичний матеріал: кільця червоного, жовтого, синього й зеленого кольору, розсіпані на столі; червона (зелена) мотузочка.



Проведення обстеження: дорослий показує кільця червоного, жовтого синього та зеленого кольору і просить дитину їх нанизати на мотузочку, як намисто. Важливо, щоб дитина кільця нанизувала на мотузочку самостійно та чергуючи, за вказівкою дорослого, кольори. Якщо дитина не діє, то дорослий робить це сам. Так повторюється 2–3 рази в повільному темпі. Можна ускладнити завдання, якщо дитина швидко впоралася з ним: попросити нанизати кільця за своїм бажанням чи для мами, для мотрійки.

Навчання: якщо дитина не починає діяти, то дорослий сам нанизує кільця, а потім вкладає по черзі кільця дитині в руку й протягує мотузочку разом із нею; далі кожного разу жестом указує, що потрібно робити. Потім пропонує дитині виконати завдання самостійно.

Оцінка дій дитини: розуміння та сприймання завдання; розуміння мовленнєвої інструкції; розпізнавання за кольором, формою, величиною; нанизує самостійно; адекватне ставлення до завдання; дитина виконує правою або лівою рукою, або тільки правою рукою – 1 бал; діє після стимуляції – 0,5; дії несамотійні, хаотичні – 0,25; намагається діяти – 0; підсумок гри відповідно до мети; ставлення дитини до результату.

Завдання № 8

Дидактична гра № 8: «Мотрійка».

Мета: виявлення розуміння дитиною словесної інструкції, практичних умінь брати, розкладати і складати трискладову мотрійку, наслідувати діям дорослого; з'ясувати наявність відповідних щодо інструкції дій.

Дидактичний матеріал: дві трискладові мотрійки (див.

додаток 23).

Проведення обстеження: дорослий показує трискладову мотрійку та просить дитину її розібрати і скласти. Якщо дитина не починає діяти, сам розкладає її та пропонує скласти мотрійку. Якщо дитина не справляється, починає навчати. Можна запропонувати дитині погратися: поставити мотрійки за зростом, назвати їхню величину (велика, менша, маленька; маленька, більша, велика), покатати мотрійку у возику та ін.

Навчання: дорослий бере мотрійку, розкладає її й показує, що всередині є ще одна та ще одна, просить дитину зробити те ж саме зі своєю мотрійкою. Далі дорослий, кожного разу вказуючи жестом, пропонує дитині скласти мотрійку й заховати маленьку у велику. Так повторюється 2–3 рази в повільному темпі. Після чого пропонує дитині виконати завдання самостійно.

Оцінка дій дитини: розуміння та сприймання завдання; розуміння мовленнєвої інструкції; адекватна реакція; розкладає і складає мотрійку; емоційне ставлення до завдання; дитина виконує завдання самостійно – 1 бал; діє після стимуляції – 0,5; діє обома руками, дії несамотійні – 0,25; намагається діяти – 0; підсумок гри відповідно до мети; ставлення дитини до результату.

☑ Завдання № 9

Дидактична гра № 9: «Возик».

Мета: виявлення рівня розвитку наочно-дійового мислення, розуміння дитиною словесної інструкції, практичних умінь використовувати допоміжний засіб – мотузку, наслідувати діям дорослого; з'ясування наявності відповідних щодо інструкції дій.

Дидактичний матеріал: возик із кільцем, через яке протягнуто мотузку.

Проведення обстеження: перед дитиною (на іншому кінці столу) стоїть возик, до якого вона не може дотягнутися рукою, але в зоні її досяжності знаходяться два кінці мотузки, розведені між собою на відстань 50 см. Дитину просять дістати возик та покатати мотрійку чи перевезти кубики. Якщо вона тягне тільки за один кінець мотузки, то возик залишається на місці. Завдання полягає в тому, щоб дитина здогадалася поєднати обидва кінці мотузки й таким чином підтягла возик та практично використала здобутий досвід.

Навчання: дорослий заохочує дитину до практичних проб. Так повторюється 2–3 рази. Після чого, якщо дитина не діє,

виконує сам.

Оцінка дій дитини: розуміння й виконання завдання – дитина тягне за обидва кінці й самостійно вибирає предмети (мотрійку, кубики та ін.) для перевезення – 1 бал; розуміння мовленнєвої інструкції; адекватна реакція; діє після стимуляції – 0,5; якщо ж дитина тягне спочатку за один кінець мотузки і спроба невдала, то їй треба дати можливість спробувати ще раз; діє після навчання, дії несамотійні – 0,25; дорослий затуляє мотузку в кільце так, щоб дитина не бачила, та пропонує дитині спробувати ще. Якщо дитина не здогадується використовувати мотузку, то це оцінюється як невиконання завдання – 0; фіксується також ставлення до результату, результат.

Завдання № 10

Дидактична гра № 10: «Кольорові палички».

Мета: виявлення розуміння дитиною словесної інструкції, практичних умінь діяти за показом, наслідувати дії дорослого; з'ясування наявності відповідних щодо інструкції дій.

Дидактичний матеріал: 3–4 палички червоного, жовтого, синього й зеленого кольору в дитини та в дорослого.

Проведення обстеження: дорослий перед дитиною будує будиночок, складає ялинку, ліжечко та ін. і просить дитину: «Зроби, як у мене». Якщо дитина не починає діяти, дорослий її навчає.

Навчання: дорослий пропонує дитині: «Дивись і роби, як я», – одночасно розкладає свої палички та показує, а дитина будує те ж саме зі своїх паличок. Так повторюється 2–3 рази в повільному темпі. Після чого дорослий пропонує дитині виконати завдання самостійно.

Оцінка дій дитини: розуміння і сприймання завдання; розуміння мовленнєвої інструкції; характер діяльності за показом чи наслідуванням; емоційне ставлення до завдання; дитина виконує завдання самостійно – 1 бал; діє після стимуляції – 0,5; дії не є самостійними – 0,25; намагається діяти – 0; підсумок гри відповідно до мети; навчувальність; ставлення дитини до результату.

Завдання № 11

Дидактична гра № 11: «Парні картинки».

Мета: виявити розуміння дитиною словесної інструкції, рівня розвитку зорового сприймання зображеного на предметній картинці, практичного вміння розглядати картинки; з'ясувати наявність відповідних щодо інструкції дій.

Дидактичний матеріал: 4 пари предметних картинок

(котик, собачка, м'яч, рибка чи інші пари) у дитини і в дорослого.

Проведення обстеження: дорослий перед дитиною кладе 4 предметні картинки, така ж пара знаходиться в руках дорослого. Дорослий указівним жестом співвідносить їх між собою, показуючи при цьому, що в нього та в дитини картинки однакові. Потім дорослий закриває свої картинки й дістає одну з них та, показуючи її дитині, просить показати таку саму.

Навчання: якщо дитина не виконує завдання, то їй показують, як треба співвідносити парні картинки: «Така в мене, така сама в тебе», – й кожного разу жестом підказують, що потрібно робити. Дитині пропонується виконати завдання самостійно. Так повторюється 2–3 рази.

Оцінка дій дитини: розуміння і сприймання завдання; розуміння мовленнєвої інструкції; адекватна реакція; емоційне ставлення до завдання; дитина виконує завдання – 1 бал; діє після стимуляції – 0,5; діє обома руками, дії несамотійні – 0,25; намагається діяти – 0; підсумок гри відповідно до мети; результат навчання; ставлення дитини до результату.

Завдання № 12

Дидактична гра № 12: «Розрізні картинки».

Мета: виявлення розуміння дитиною словесної інструкції, рівня розвитку цілісного сприймання зображеного на предметній картинці, практичних умінь розглядати картинки, наявності відповідних щодо інструкції дій.

Дидактичний матеріал: однакові предметні картинки, одна з яких – із ялинкою – розрізана на три частини.

Проведення обстеження: дорослий перед дитиною кладе 3 частини розрізаної картинки з ялинкою та пропонує її скласти. Дорослий може вказівним жестом показати, що дитині робити. Далі пропонує це зробити з іншими картинками. Так повторюється 2–3 рази.

Навчання: якщо дитина не виконує завдання, то дорослий показує їй цілу картинку

і просить зробити із частин таку ж саму. Якщо дитина не справляється із завданням, то дорослий накладає на цілу картинку одну частину розрізаної та просить накласти другу (третю) частину. Пропонує дитині виконати завдання самостійно. Так повторюється 2–3 рази.

Оцінка дій дитини: розуміння і сприймання завдання; розуміння мовленнєвої інструкції; адекватна реакція; емоційне ставлення до завдання; дитина виконує завдання – 1 бал; діє

після стимуляції – 0,5; дії несамотійні – 0,25; намагається діяти – 0; підсумок гри відповідно до мети; результат навчання; навчованість; ставлення дитини до результату.

☑ Завдання № 13

Дидактична гра № 13: «Картинки з відсутніми елементами».

Мета: виявлення розуміння дитиною словесної інструкції, рівня розвитку цілісного сприймання зображеного на предметній картинці, практичних умінь розглядати й виявляти недоречності в зображенні на картинці – відсутній один елемент предмета; наявності відповідних щодо інструкції дій.

Дидактичний матеріал: зображення на предметних картинках: машина, стільчик, плаття, рукавички та ін. з одним відсутнім елементом.



Проведення обстеження: дорослий перед дитиною кладе 1 предметну картинку і пропонує назвати зображене, показати, якої частини чи якого елемента не вистачає. Дорослий може вказівним жестом показати, що відсутнє.

Навчання: якщо дитина не виконує завдання, то дорослий показує їй ціле зображення й просить показати ту частину, яка відсутня. Якщо дитина не справляється із завданням, то дорослий показує сам. Потім пропонує дитині виконати завдання самотійно. Так повторюється 2–3 рази.

Оцінка дій дитини: розуміння та сприймання завдання; розуміння мовленнєвої інструкції; адекватна реакція; емоційне ставлення до завдання; дитина виконує завдання – 1 бал; діє

після стимуляції – 0,5; дії несамотійні – 0,25; намагається діяти – 0; підсумок гри відповідно до мети; результат навчання; научуваність; тавлення дитини до результату

☑ Завдання № 14

Дидактична гра № 14: «Нагодуй тварин».

Мета: виявлення розуміння дитиною словесної інструкції, рівня розвитку цілісного сприймання зображеного на предметній картинці, практичних умінь установлювати причинно-наслідкові зв'язки; наявності відповідних щодо інструкції дій.

Дидактичний матеріал: однакові 8–10 предметних картинок, на 3-х із яких, наприклад, зображено зайчика, курочку, собачку, на інших – те, що вони їдять.



Проведення обстеження: дорослий перед дитиною кладе 1 картинку із зображенням тварини й пропонує її назвати, відтворити, як говорить, що вона їсть, де живе та ін. Далі пропонує дитині вибрати картинку із зображенням їжі й покласти поряд. Дорослий може вказівним жестом показати, що дитині вибрати. Далі пропонує це зробити з іншими картинками. Так повторюється 2–3 рази.

Навчання: якщо дитина не виконує завдання, то дорослий показує їй картинку та просить назвати. Якщо дитина не справляється із завданням, то дорослий робить це сам. Пропонує дитині виконати завдання самотійно. Так повторюється 2–3 рази.

Оцінка дій дитини: розуміння і сприймання завдання; розуміння мовленнєвої інструкції; адекватне ставлення до завдання; дитина виконує завдання – 1 бал; діє після стимуляції

– 0,5; дії несамоостійні – 0,25; намагається діяти – 0; підсумок гри відповідно до мети; результат навчання; начуваність; ставлення дитини до результату.

Завдання № 15

Дидактична гра № 15: «Що звучить».

Мета: виявлення розуміння і сприймання дитиною звуків навколишнього середовища, наявності відповідних дій.

Дидактичний матеріал: дзвіночок, брязкальце, гумовий м'ячик та ін.

Проведення обстеження: дорослий почергово створює звуки дзвіночком, брязкальцем і гумовим м'ячиком та просить сказати дитину «Де звучить?, Що звучить?» – і відтворити ці звуки. Так повторюється 2–3 рази.

Навчання: якщо дитина не реагує, то дорослий показує, що звучить, дає руку та просить: «Слухай, що це?» – і кожного разу жестом підказує, що потрібно робити, щоб виникав звук. Пропонує дитині виконати завдання самостійно.

Оцінка дій дитини: сприймання звуків; розуміння мовленнєвої інструкції; адекватна реакція на звук; емоційне ставлення до завдання; дитина реагує на звук та показує, де звучить, – 1 бал; чує й розрізняє звуки після стимуляції – 0,5; реагує на звук – 0,25; намагається діяти – 0; підсумок гри відповідно до мети; ставлення дитини до результату.

Результати обстеження й кількісної оцінки пізнавального розвитку дитини третього року життя

№ з/п	Рівні розвитку	Високий рівень	Достатній рівень	Середній рівень	Низький рівень
	Завдання. Дидактичні ігри				
1.	«Встановлення контакту з дитиною»	1 бал	0,5 бала	0,25 бала	0
2.	«Поклади кульки в коробки»	1 бал	0,5 бала	0,25 бала	0
3.	«Збери 3–4-складову пірамідку»	1 бал	0,5 бала	0,25 бала	0
4.	«Збери 5-складову пірамідку»	1 бал	0,5 бала	0,25 бала	0
5.	«Кольорові кубики»	1 бал	0,5 бала	0,25 бала	0

6.	«Збери кільця за кольором»	1 бал	0,5 бала	0,25 бала	0
7.	«Збери кільця на мотузку»	1 бал	0,5 бала	0,25 бала	0
8.	«Мотрійка»	1 бал	0,5 бала	0,25 бала	0
9.	«Возик»	1 бал	0,5 бала	0,25 бала	0
10.	«Кольорові палички»	1 бал	0,5 бала	0,25 бала	0
11.	«Парні картинки»	1 бал	0,5 бала	0,25 бала	0
12.	«Розрізні картинки»	1 бал	0,5 бала	0,25 бала	0
13.	«Картинки з відсутніми елементами»	1 бал	0,5 бала	0,25 бала	0
14.	«Нагодуй тварин»	1 бал	0,5 бала	0,25 бала	0
15.	«Що звучить»	1 бал	0,5 бала	0,25 бала	0
	Усього балів	15 балів	7,5 бала	3,75 бала	0 балів

Узагальнені висновки за результатами обстеження пізнавального розвитку дітей третього року життя

Високий рівень:

– психічний і фізичний розвиток та передумови розвитку наочно-образного мислення в ... (указати вік) дитини формуються зі значним випередженням, що відповідає віковій нормі;

– психічний і фізичний розвиток та передумови розвитку усного мовлення в ... (указати вік) дитини формуються зі значним випередженням, що відповідає віковій нормі.

Достатній рівень:

– психічний і фізичний розвиток та передумови розвитку усного мовлення в ... (указати вік) дитини відповідають віковій нормі;

- психічний і фізичний розвиток та передумови розвитку наочно-образного мислення в ... (указати вік) дитини відповідають віковій нормі;
- нерівномірний розвиток психічних функцій та усного мовлення в ... (указати вік) дитини в межах вікової норми;
- нерівномірний пізнавальний розвиток у ... (указати вік) дитини в межах вікової норми.

Середній рівень:

- затримка темпів психічного і фізичного розвитку в ... (указати вік) дитини на ... місяців у межах вікової норми;
- затримка темпів психічного розвитку в ... (указати вік) дитини на ... місяців у межах вікової норми;
- затримка темпів мовленнєвого розвитку в ... (указати вік) дитини на ... місяців у межах вікової норми;
- затримка темпів (окремих складових) пізнавального розвитку в ... (указати вік) дитини на ... місяців у межах вікової норми.

Низький рівень:

- незначне відставання в психічному та фізичному розвитку в ... (указати вік) дитини зумовлено ... (указати клінічний діагноз);
- значне відставання в психічному й мовленнєвому розвитку та сенсорних функцій у ... (указати вік) дитини зумовлено ... (указати клінічний діагноз);
- значна затримка пізнавального й мовленнєвого розвитку в ... (указати вік) дитини зумовлено ... (указати клінічний діагноз);
- виражене відставання в мовленнєвому розвитку в ... (указати вік) дитини зумовлено ... (указати клінічний діагноз);
- глибоке відставання в психофізичному розвитку та розвитку мовлення в ... (указати вік) дитини зумовлено ... (указати клінічний діагноз).

Джерело: Штрасмайер В. Обучение и развитие ребёнка раннего возраста : учеб. пособ. для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / В. Штрасмайер ; пер. с нем. А. А. Михлина, Н. М. Назаровой. М. : Изд. центр «Академия», 2002. 240 с.

МЕТОДИЧНІ ПОРАДИ ЩОДО ОРГАНІЗАЦІЇ ВЗАЄМОДІЇ З ДІТЬМИ ТРЕТЬОГО РОКУ ЖИТТЯ ПІД ЧАС ПРОХОДЖЕННЯ ПРАКТИКИ

1. Організовуючи взаємодію з дітьми третього року життя, пам'ятайте особливості дітей цього віку. Оскільки, у дітей тривалий латентний період, стежте за темпом свого мовлення. Робіть паузи між фразами, не поспішайте, окремі фрази, що стосуються зміни діяльності дітей, варто повторювати кілька разів. Переконайтеся, що діти сприйняли інформацію, подану їм. А вже тоді звертайтеся до конкретних дітей із запитаннями.

2. Велике значення для досягнення успішної взаємодії з дітьми раннього віку відіграють емоції. Тому необхідно напередодні повправлятися у інтонаційній виразності власного мовлення. Спробуйте промовити прості фрази («Це котик», «Котик спить», тощо) з різною інтонацією, силою голосу, темпом мовлення.

3. Велике значення для утримання уваги дітей має також оцінка (позитивна) її діяльності. Будьте щедрими на похвалу, підтримуйте кожну спробу дитини, навіть якщо запланованого вами результату не досягнуто.

4. Готуючись до проведення з дітьми кожного виду діяльності продумайте усе до найменших дрібниць: де розміститесь з дитиною; що в цей час будуть робити інші діти; куди покладете посібники, іграшки; коли їх заберете з поля зору дитини; куди покладете; що будете робити, якщо діти відволікаються, встають зі стільчика, ідуть із заняття з нецілеспрямованою дією; як переключите дитину на інший вид діяльності.

5. Оскільки навчання в ранньому віці має наочно-дійовий характер, продумайте, які дії дітей будете включати в хід заняття (імітаційні рухи, звуконаслідування, показ тощо). Такі прийоми допомагають утримати увагу дітей та створюють умови для кращого засвоєння інформації дітьми.

6. При знайомстві та розмові з директором (завідуючою) ЗДО зверніть увагу на інформацію щодо типу та виду закладу; кількості дошкільних груп та груп раннього віку; характеристики педагогічного колективу закладу (кількість; освіта, нагороди; носії перспективного досвіду, уточніть теми їх досвіду); наявності музичної та фізкультурної зали, басейну, сенсорної кімнати тощо.

7. При ознайомленні з групою раннього віку, де будете проходити практику, зверніть увагу на кількість кімнат та

функційне призначення кожної з них.

8. Спостерігаючи проведення вихователем ранкового прийому, сніданку, умивання, часу після сніданку та між заняттями, одягання, прогулянки, самостійної діяльності, занять тощо зафіксуйте точний час початку режимного моменту та його завершення. Зосередьте свою увагу на розподілі обов'язків вихователя і няні.

9. Записуйте в лівій частині аркуша зошита усе, що проводиться з дітьми, якими словами вихователь пояснює ті чи інші моменти, як звертається до дітей. А в правій частині аркуша зошита по завершенні дня практики запишіть аналіз побаченого за відповідною схемою (додатки). Будьте готові зробити висновки щодо дотримання вихователем основних принципів проведення режимних процесів з дітьми раннього віку.

10. Для аналізу розвиваючого середовища опрацюйте статтю з журналу «Дошкільне виховання» (додатки).

11. При проведенні режимних процесів слід своєчасно і повністю задовольнити органічні потреби дітей; виховувати позитивне ставлення до режимних процесів; розвивати і вдосконалювати рухи, мову, орієнтування у довкіллі; систематично і планомірно прищеплювати дітям культурно-гігієнічні навички; виховувати звички культурної поведінки і позитивні взаємовідносини з дітьми і дорослими; розвивати самостійність дитини, активність, прищеплювати початкові трудові навички. При цьому необхідно враховувати принципи проведення режимних процесів (послідовності та поступовості).

12. Кожен режимний процес має проходити на фоні гри: одні діти граються, з іншими вихователь проводить ті чи інші режимні процеси, види діяльності. Першими запрошуються до проведення режимних процесів самі маленькі, ослаблені, повільні, збудливі діти. Слід забезпечувати єдність вимог з боку дорослих і ЗДО, і вдома.

13. Організуючи дітей на режимний процес, слід створювати попередні установки на даний процес. Проводити режимні процеси без поспішності, спокійно. Лагідно, не допускати, щоб у дітей з'явилися неприємні відчуття. Важливо формувати у дитини впевненість, що все вдасться, вона зуміє виконати дію до кінця, якщо буде старатися. Вихователь має радіти новому досягненню дитини.

14. Кожному студенту-практиканту обов'язково слід пам'ятати основні дидактичні принципи проведення ігор-занять: планомірності, послідовності, повторності, емоційності, наочності у поєднанні зі словом, активності.

НАУКОВІ СТАТТІ

Попович О.М., Савко А.М.

**ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ІНІЦІАТИВНОСТІ
У ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ**

Проблема ініціативності дітей раннього віку – одна з найактуальніших у теорії та практиці дошкільного виховання, оскільки прояви ініціативи є запорукою формування таких якостей у дітей, як самостійності, сміливості та пізнавальної активності. Формування у дітей раннього віку ініціативного ставлення до навколишньої дійсності має бути основною у вихованні, оскільки прояв ініціативи дитини є однією з умов її повноцінного розвитку. Ініціативність як психолого-педагогічний феномен постійно привертає увагу дослідників, оскільки взаємодія особистості із навколишнім світом стає можливою завдяки активності з її сторони.

Деякі аспекти даної проблеми можна знайти у дослідженнях В.Байкова, Д.Богоявленської, М.Говорова, С.Зиньківської, Е.Карамової, І.Кезикової, Лінь Яцяна, Л.Оконечникової, І.Плотнієка, О.Погоніної, О.Поддякова, Л.Виготського, А.Польської, К.Полянської. У психолого-педагогічній літературі проблема вивчення розвитку ініціативності особистості знайшла висвітлення у роботах К.Абульханової-Славської, Л.Виготського, Е.Еріксона, О.Крупнова, С.Рубінштейна. В Україні зазначена проблема досліджувалася А.Новіковою, Г.Сорокою, О.Старинською, Н.Тертичною, О.Трошкіним та ін.

Ініціативність – якість особистості, що виявляється в її прагненні та вмінні ініціювати справи і вчинки, активно їх реалізовувати та залучати до цього інших [1]. У Законі «Про дошкільну освіту» (2001), Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні (2012) наголошується, що ініціативність є запорукою успішного розвитку як особистості, так і держави.

Ряд дослідників як основну характеристику ініціативності виділяє особистий почин (М. Говоров, Б. Теплов, Н. Левітов та ін.) На думку цих фахівців, ініціативність слід розглядати як уміння людини діяти за своєю власною потребою без нагадування і підштовхування, потребу відповідальності за свої дії і вчинки. До того ж, етимологічний аналіз слова «ініціатива» дає нам значення «входжу, наставляю, починаю».

Під ініціативою дітей розуміється вроджена якість, так як щоб вони не робили, – це все «перший крок», все вперше, діти від природи ініціативні. І дійсно, дитина з цікавістю робить перші кроки, із задоволенням пізнає навколишній світ. Але з віком все частіше батьки зупиняють її: «не чіпай», «кинь», «не ходи туди», «сиди тут», «помовч». У таких умовах ініціатива дітей не розвивається.

У «Довіднику з психології та психіатрії дітей і підлітків» ініціативність визначається, як «характеристика діяльності, поведінки й особистості людини, що означає здатність діяти за внутрішнім спонуканням, на відміну реактивності – поведінці, що спирається на зовнішні стимули. Ініціативність демонструє розвиток роботи й особистості, особливо на ранніх етапах розвитку (З. Мещерякова) [2].

Формування гармонійно розвиненої особистості, виховання її соціальної спрямованості є важливим завданням освітнього процесу. Тому багато вітчизняних і зарубіжних педагогів, психологів займаються дослідженнями особистості та розробкою шляхів її формування. Одним з важливих критеріїв особистості – є ініціатива і демонстрована нею творча, пізнавальна та інтелектуальна активність.

Ініціативність може проявлятися в усіх знайомих нам видах діяльності, найкраще у спілкуванні, предметній діяльності, грі, експериментуванні. Вона вважається найважливішим показником дитячого інтелекту, його розвитку. Також вона є неодмінною умовою вдосконалення всієї пізнавальної діяльності дитини, особливо творчої. Ініціативна дитина прагне до організації ігор, продуктивних видів діяльності, змістовного спілкування; вона вміє знайти заняття, що відповідає власним бажанням, включитись у розмову, запропонувати цікаву справу іншим дітям. У дошкільному віці ініціативність пов'язана з проявом допитливості, гострого розуму, винахідливості. Ініціативна дитина вирізняється змістовністю інтересів.

Сучасні діти дошкільного віку мають різноманітні інтереси та напрями реалізації цих інтересів розвиваються надзвичайно швидко. Більшість із них не вміють налагоджувати взаємовідносини один з одним, відчують труднощі в здійсненні спільної діяльності, виконанні загальних (особливо обов'язкових) правил, важко підкоряються вимогам педагогів та освітнього закладу в цілому. Не всі діти займають активну позицію, не можуть визначитися з певним видом діяльності, а отже завдання вихователя надати їм посильну допомогу. Важлива наявність партнерської позиції дорослого, взаємна повага між вихователями та дітьми. Якщо педагоги виявляють

повагу до кожної дитини у групі, діти навчаються у них прийняття всіх інших дітей – і тих, хто відмінно малює, і тих, хто повільно бігає, і навіть дітей з незвичною та конфліктною поведінкою. В свою чергу, якщо діти бачать і відчують, що кожного з них приймають і поважають, вони починають відчувати себе комфортно і можуть вести себе вільно, відповідно до власних інтересів, робити вибір, тобто проявляти ініціативу.

Завдання вихователя – створення ситуації, що спонукає дітей активно застосовувати свої знання та вміння, націлювати на пошук нових творчих рішень; при перших же труднощах поспішати на допомогу дитині, краще дати раду, поставити навідні запитання, активізувати наявний у дитини минулий досвід, націлювати на пошук декількох варіантів рішення, тим самим викликати у дітей почуття радості та гордості від успішних ініціативних дій.

Ініціативність дитини найактивніше формується у дошкільному віці, починаючи з кризи трьох років і появи феномена «я сам». Найбільш сприятливий період для формування ініціативності вважається вік від 3 до 5 років. Ініціатива дітей у цьому віці сама знаходить вихід у різних іграх і фізичній активності, тому батькам важливо не перешкоджати цьому процесу [3].

Важливо не ототожнювати ініціативність з самостійністю, хоча ці поняття дуже близькі. Самостійність дитини – це здійснення самою дитиною якоїсь діяльності, певного процесу. Тоді як ініціативність – це така властивість характеру, коли відбувається поштовх, запуск діяльності. Згадайте, як важко тягнути машину або потяг якомусь важковаговику, але зіштовхнути його з місця в кілька разів важче.

Аналізуючи наукові джерела можна визначити такі структурно-функціональні ознаки ініціативності: готовність братися до справи за власним починанням, новаторство у справах, знаходження шляхів та засобів подолання перешкод (ініціативно-вольове утворення); відповідальність за свої вчинки; здатність і воля до реалізації запланованого; дійова природа особистості; самостійність; розвинена емоційно-вольова сфера; ініціатива у різних напрямках; прагнення самореалізації; товариськість; творчий підхід до діяльності; високий рівень розумових здібностей; пізнавальна активність.

Необхідно відзначити, що для розвитку ініціативності важлива участь батьків у цьому процесі. Найпростіші навички самообслуговування формуються саме з елементарного бажання дитини допомогти мамі помити посуд чи татові – закрутити

шуруп. Тут важливо, по-перше, не бити по руках, коли дитина «лізе допомогти» і, по-друге, не зітхати «ініціатива карається», коли дитина в чомусь помиляється.

Для розвитку ініціативності необхідно заохочувати бажання дитини говорити, розмовляти і вступати в контакти. Розвиток ініціативності дітей дуже добре протікає в творчому процесі. Малювання, ліплення, конструювання, створення виробів активно допомагають дитині самовиражатися та ініціювати творчі пориви.

Таким чином, дошкільний вік є сприятливим для розвитку індивідуальних здібностей та задатків, розвитку базових якостей особистості, особливе місце серед яких займає ініціативність. Необхідність виникнення ініціативності дітей раннього віку визначається розвитком життя, чим складніші будуть умови, тим більшим у дитини буде прояв ініціативності, незалежності, самостійності. Ініціативність виявляє інтерес та творчість, активного спілкування з оточуючими. Розвитку ініціативності сприяє активна підтримка зі сторони дорослого, вміння зрозуміти і заохотити активність дитини. Відсутність уваги дорослих до розвитку ініціативності дитини у дошкільному віці може обернутися для неї значними проблемами в подальшому житті.

Список використаних джерел:

1. Агіляр Туклер В.В. Ініціативність дитини дошкільного віку як психолого-педагогічна проблема сучасності [Електронний ресурс].

Режим доступу: http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/14825/1/V_Agilyar_Tukler_21_04_2016_konf_PI.pdf

2. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія: навчальний посібник для студентів ВНЗ. Рекомендовано МОНУ / Т.В. Дуткевич. К.: ЦУЛ, 2012. 424 с.

3. Іванова В.В., Запорожану М.І. Формування ініціативності як важливої якості особистості дитини / В.В. Іванова, М. І. Запорожану // Наука в інформаційному просторі, Матеріали XI Міжнародної науково-практичної конференції (23-24 грудня 2015 року). Дніпропетровськ, 2015. Т-2.: Актуальні питання сьогодення. С. 54-58.

МОДЕЛЬ ПРОЄКТУВАННЯ СЕНСОРНО ЗБАГАЧЕНОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ

Актуальним завданням забезпечення діяльності груп раннього віку в дитячому садку є створення *сенсорно збагаченого середовища*, тобто такої сукупності умов (у закладі, родині), яка максимально сприяє особистісному розвитку дітей у значущій для них діяльності.

Сенсорно збагачене середовище в групах раннього віку виконує освітню, розвивальну, виховну, стимулювальну, організаційну, комунікативну функції. Найголовніше – воно працює на розвиток самостійності та самодіяльності дитини. Середовище, навіть організоване у найкращій спосіб, не може без керівництва дорослого впливати на розвиток малюків. Тільки дорослий, цілеспрямовано організовуючи довкілля, розкриває в своїх діях і відносинах з дітьми його сутність. Насичене середовище є основою для організації змістовного життя та різнобічного розвитку кожної дитини раннього віку [3].

Запропонуємо варіанти організації сенсорно збагаченого середовища, яке дозволяє дитині використовувати предмети та іграшки, залучаючи до цього дорослого або однолітка. Середовище групової кімнати має гнучко змінюватися і мати декілька центрів (осередків), що відбивають провідні показники особистісно-соціального розвитку дитини раннього віку, а саме:

«Я з'ясовую, хто я такий»,

«Я пізнаю, як діють предмети»,

«Я вчуся взаємодіяти з іншими»,

«Я висловлюю себе, свою індивідуальність й творчі здібності»,

«Я відчуваю себе, свої тіло й можливості».

Розкриємо зміст кожного осередка окремо.

Осередок «Я з'ясовую, хто я такий» – діяльність малюка і дорослого в осередку сприяє становленню і розвитку ґендерної, вікової та рольової ідентифікації дитини, виявлення ознак приналежності родині. Розвиваються уявлення про власне тіло і те, як їм можна користуватися.

В осередку бажано мати: великі дзеркала в ріст дитини; зображення силуету дитини в натуральну величину з набором макетів одягу; одяг, яскраво виражений для хлопчиків та дівчаток; предмети, призначені для дій з ними за допомогою різних частин тіла: сопілка – дути ротом, бінокль, калейдоскоп –

дивитися очима, головний убір – надягати на голову; зображення осіб різного віку та статі (немовля, трирічна дитина, дитина старшого дошкільного віку, доросла людина, літня людина, атрибути: соска, вуса, борода, іграшка; силуети долоньок і ступні – «долоньки і сліди ступні» – трьох розмірів: зовсім маленький – «Я вже не маленький», що співпадає з розміром долоні дитини – «Я вже великий, я расту», розмір дорослої долоні, але «Я ще не дорослий».

Осередок «Я пізнаю, як діють предмети» – діяльність малюка в осередку дозволяє знайомитися з різноманітними сенсорними еталонами, збагачувати досвід дії з предметами, засвоювати їх якості та проявляти ініціативність, самостійність, а також освоювати нові способи дії з предметами, шляхом спільної діяльності з дорослими.

В осередку слід передбачити: сенсорні еталони: площинні та об'ємні геометричні форми, піраміди різних форм, різноманітні картонні коробки, різноманітні предмети основних кольорів (зелений, жовтий, червоний, синій); пісок і вода, що дозволяють не тільки цікаво грати, але й дізнаватися властивості різноманітних матеріалів, займатися елементарним дитячим експериментуванням; природний матеріал: камінчики різного розміру, шишки, мушлі різної фактури (гладкі, шорсткі, колючі), квасоля, горох тощо; різноманітні вкладиші, як плоскі, так і об'ємні, шнурівки, «втикалочки» за кольором і за розміром, дерев'яні «намистини» різного розміру, форми і кольору для нанизування тощо; площинні фігури і предмети на липучках, які можна трансформувати; різноманітний будівельний матеріал: великі геометричні форми і маленький настільний будівельник, конструктори (готові частини будинку, машини тощо) і плоскі деталі на липучках, які використовувалися на магнітах тощо.

Можна створити й такий осередок «Я вчуся взаємодіяти з іншими» – осередок, що дозволяє малюку усвідомити, що він існує не один, зрозуміти включеність у колектив; зреалізувати можливість спільної діяльності з дорослими й однолітками в ігровій взаємодії.

В осередку мусять бути: об'ємний будинок з великими за розміром меблями в кімнатах і дерев'яними фігурками членів сім'ї (родини); сімейні фотоальбоми; куби з фотографіями значущих дорослих, розміщених на сторонах – «Я і моя сім'я»; дидактичні ігри, коли результат досягається, тільки діючи удвох, спільно; розвивальні ігри: рамки-вкладиші Марії Монтессорі, кубики Нікітіна, дари Фр'єбеля, ігри В.Воскобовича, В.Кайе тощо; предмети та іграшки для спільних ігор з дорослими і з дітьми.

Значні можливості надає й осередок *«Я висловлюю себе, свою індивідуальність й творчі здібності»* – це середовище, яке сприяє розвитку і диференціювання емоцій, реалізації пізнавальних і творчих здібностей дітей.

В осередку можуть бути: атрибути куточка ряжень; обладнання для різноманітних ігор дітей, характерних для цього віку (перукарське приладдя, предмети для догляду за іграшкою-пупсом, посуд, ляльки, машини, конструктори); різноманітні іграшки на звуко видобування: дерев'яні ложки, свистульки, дудочки, пральна дошка, каструлі та гумові молоточки; легкі ширми для показу лялькових театралізованих вистав, ляльки на руку; зображення з дитячими і дорослими обличчями, що виражають основні емоції: радість, сміх, плач; обладнання для занять ліпленням з пластиліну, тіста; обладнання для малювання: велика дошка для малювання крейдою, пальчикові фарби, папір великого розміру для малювання дорослих разом з дитиною.

І на останок, можливо найпривабливішим для малюків буде саме цей осередок *«Я відчуваю себе, свої тіло й можливості»* – це буде середовище, яке сприяє розвитку сенсорної сфери малюка (відчуття, сприймання, уявлення, пропріоцепція). *Пропріоцепція* (з лат. Proprius – власний) – сприйняття інформації про скорочення чи розтягання м'язів, а також про положення різних частин тіла одна відносно одної.

В осередку бажано мати: обладнання, що дозволяє дітям організувати вільні спільні ігри-пустощі: гірка, сухий басейн з кульками, м'які модулі, іграшки-гойдалки; велосипеди, великі машини-каталки, які дозволяють не тільки реалізувати рухову активність, а й вчать правилам спільної діяльності, самокати з широкими колесами; пісок, вода (для практичної реалізації принципу природовідповідності – «Педагогіка калабані» (термін – проф. К.Крутій); підвісні маленькі гамаки, яйце-райце, в достатній кількості невеликі ковдри для будування халабуд; м'яку крісла-«груші» (дитячий варіант тощо).

Крім того, в сенсорно збагаченому середовищі необхідно врахувати можливість присутності батьків і включення їх в активну діяльність як із власною дитиною, так і з іншими дітьми, наприклад, зручні м'які пуфи, щоб батьки могли сидіти поруч із дитиною, коли вона грає на килимі, або стільці, коли за столом, мати достатній простір для спільних ігор на килимі.

Запропонована нами організація середовища сприятиме цілісному розвитку дитини через центричність особистісно-соціальних проявів. Чинником, який виступає як розвивальний

буде, з одного боку, гнучкість і варіювання можливості взаємодії дитини з однолітками і дорослим, з іншого - дитина завжди може проявити самостійність вибору, вдатися до комфортного усамітнення.

Також пропонуємо модель проектування сенсорно збагаченого середовища в групах раннього віку, заснованої на виокремленні взаємозв'язків між такими компонентами: зовнішнє сенсорно збагачене середовище прямої дії; внутрішнє сенсорно збагачене середовище ЗДО; зовнішнє сенсорно збагачене середовище непрямої дії.

До сенсорно збагаченого середовища прямої дії (мікрорівень) у моделі віднесено батьків і дітей раннього віку як споживачів освітніх послуг, органи управління освітою, установи соціально-педагогічного середовища (інші ЗДО, школи, коледжі, ЗДО, установи культури, охорони здоров'я), установи, що забезпечують життєдіяльність. У сенсорно збагаченому середовищі прямої дії виокремлюється мезорівень (взаємодія на рівні району, тобто рівень організації найближчого сенсорно збагаченого оточення) і макрорівень (взаємодія на рівні міста, країни, тобто організації дальнього сенсорно збагаченого оточення непрямої дії).

До сенсорно збагаченого середовища непрямої дії віднесено взаємодію з організаціями, що представляють такі галузі середовища, як економіка, право, екологія, засоби масової інформації. У цій сукупності організацій слід виокремити як особливі організації такі, що не мають прямого впливу на сферу освіти і не висувають перед собою такого спеціального завдання, – це бізнес-структури та політичні партії. Ці організації можна позначити як непедагогічні.

Проте в сучасній соціально-економічній ситуації, на нашу думку, ці організації починають виступати в ролі потенційних партнерів, взаємодія з якими вимагає від ЗДО особливої готовності в умовах соціально-економічної ситуації, що склалася. Ці організації можуть бути потенційними партнерами дитячого садочка щодо створення сенсорно збагаченого середовища в конкретному закладі освіти.

Запропонований нами алгоритм процесу проектування сенсорно збагаченого середовища ЗДО охоплює такі етапи:

– Аналіз соціокультурної ситуації ЗДО за параметрами «внутрішнє сенсорно збагачене середовище ЗДО», «сенсорно збагачене середовище прямої дії», «сенсорно збагачене середовище непрямої дії», визначення сукупності проблем, що вимагають рішення (використано можливості PEST-аналізу).

– Розробка педагогічного проекту з умовною назвою «Створення сенсорно збагаченого середовища для малюків» (еталонний варіант) і визначення на цій основі готовності педагогів до нових зв'язків із зовнішнім середовищем (соціокультурним середовищем прямої дії і непрямой дії).

– Прогнозування можливих шляхів розвитку на основі сценаріїв вірогідності й вибір оптимального. Визначення можливих партнерів щодо створення сенсорно збагаченого середовища прямої дії і непрямой дії – реальних і потенційних (використано можливості SWOT-аналізу) [2, с.213].

– Оцінка ресурсів створення сенсорно збагаченого середовища ЗДО і визначення умов, необхідних для їх поліпшення. Доробка й уточнення проекту [1].

– Розробка програми заходів щодо реалізації мети і завдань проекту. Проектування сенсорно збагаченого середовища ЗДО на основі ціннісного самовизначення учасників-розробників проекту, у тому числі до ціннісних пріоритетів осіб, які ухвалюють рішення щодо ініціації проекту.

– Розробка програми заходів щодо створення системи методичного супроводу діяльності педагогів, які працюють у групах дітей раннього віку.

Отже, значення якості дошкільної освіти визнається сьогодні всіма фахівцями і політиками європейських країн, що мають відношення до освіти. Разом з тим адміністрація і педагоги закладів дошкільної освіти мають прагнути до отримання достовірної інформації про свої слабкі і сильні сторони.

Список використаних джерел:

1. Крутій К.Л., Попович О.М. ECERS-R для оцінки сенсорно збагаченого середовища груп раннього віку. *Вихователь методист дошкільного закладу*. № 10. 2020. С.12-16.

<https://emetodyst.mcfcr.ua/843954?from=id2&token=2b4b461b-bcaa-11a0-0c7c-2d018ba0e717&ttl=7776000&ustp=W>

2. Попович О.М. Підготовка майбутніх вихователів до оцінки сенсорно збагаченого середовища з використанням шкал ECERS. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: збірник наукових праць*. Запоріжжя, 2020. Випуск 70. Том 3. С.211-216. DOI:<https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-3.39>

3. Попович О.М., Крутій К.Л. Що таке сенсорно збагачене середовище. *Вихователь методист дошкільного закладу*. № 10. 2020. С. 6-10. <https://emetodyst.mcfcr.ua/843946>

ДО ПИТАННЯ ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ В СЕНСОРНО ЗБАГАЧЕНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Постановка проблеми. Якісне оновлення змісту дошкільної освіти, підвищення вимог з боку суспільства і батьків до системи дошкільної освіти актуалізують проблему підготовки фахівців, здатних на високому теоретико-методичному і практичному рівні вирішувати питання створення освітнього середовища для дітей раннього віку.

Під освітнім середовищем розуміється весь комплекс умов, який забезпечує розвиток дітей у закладах дошкільної освіти, в тому числі, розвивальне предметно-просторове середовище, взаємодію між педагогами та дітьми, дитячу гру, що формує предметний зміст освітніх ліній, та інші умови, зазначені в Базовому компоненті дошкільної освіти. Оцінка якості дошкільної освіти (комплексу умов) не повинна формуватися стихійно, це керований процес. Складність оцінки якості дошкільної освіти криється в тому, що освітні результати дітей не можуть бути обрані в якості зовнішньої оцінки якості освітньої діяльності закладів дошкільної освіти, на відміну від початкової освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Професійному розвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти присвячено праці, в яких частково представлено умови й методики формування якостей, необхідних педагогу, який у майбутньому буде працювати з дітьми раннього віку (Г.Беленька, А.Богущ, Л.Зданевич, К.Крутій, Л.Олійник та ін.).

Зміст і напрями взаємодії вивчалися переважно в межах роботи з батьками дітей дошкільного віку (Т. Алексєнко, А. Кокоєва та ін.). Водночас з'являлись роботи щодо підготовки майбутніх вихователів до взаємодії з батьками дітей раннього віку (Ю. Верхотурова, Н. Ковалевська, К.Крутій, О. Половінкіна та ін.).

Мета статті: розкрити теоретичні аспекти проблеми особистісного розвитку дітей раннього віку в сенсорно збагаченому середовищі.

Результати дослідження. Створення освітнього середовища, яке найбільш повно задовольняє потреби особистісного розвитку учасників процесу, є однією із важливих умов особистісно-зорієнтованої освіти. Сенсорно збагачене середовище – це така сукупність умов (у закладі, родині), яка максимально сприяє особистісному розвитку дітей у значущій

для них діяльності. Так, К.Крутій визначено інтегральні критерії сенсорно збагаченого середовища для закладів дошкільної освіти [5].

Критерій збагаченості середовища сенсорними стимулами: сенсорне багатство домівки, де зростає малюк, закладу, який він відвідує, та території; гармонізація, структурованість сенсорного середовища; естетичність середовища. Критерій насиченості різними типами і видами діяльності: типи – предметно-ігрова (провідний тип), початки навчальної і трудової; види діяльності – спілкування, пізнавальна діяльність, перетворювальна, оцінно-контрольна, творча тощо. Критерій задоволення потреб у фізичній активності та фізичному розвитку: здоровий спосіб життя, потреба в активності, спортивні досягнення тощо. Критерій насиченості сенсорного середовища взаємодією педагогів, дітей, батьків [5].

Наші підходи до створення сенсорно збагаченого середовища зорієнтовано на цінності та інтереси дитини раннього віку, урахування її вікових можливостей, на збереження дитячої субкультури, на збагачення, ампліфікацію сенсорного розвитку, взаємозв'язок усіх сторін життя малюка. Створення сенсорно збагаченого середовища в закладі та в родині, на наш погляд, буде забезпечувати: оптимальне сенсорне навантаження на дитину з метою захисту від втоми сенсорними стимулами; створення умов для сенсорного розвитку; взаємодію з родиною щодо забезпечення повноцінного сенсорного розвитку дитини; вільний час, передбачений для дитини впродовж дня.

Структуру сенсорно збагаченого середовища в закладі дошкільної освіти розглядаємо як багатокомпонентну систему, що складається з таких елементів, як-от: мета створення сенсорно збагаченого середовища (для чого створювати?); зміст сенсорно збагаченого середовища (у чому єдність елементів цілого?); форми, методи, прийоми (як використовувати?); педагог і батьки (хто створює?); дитина (хто використовує?) [4].

У сенсорно збагаченому середовищі передбачається практична реалізація декількох принципів, а саме: принцип «участі дитини», принцип збагачення середовища, принцип «грамотності, що народжується». Коротко схарактеризуємо зазначені принципи.

Принцип «участі дитини»: дитина вже в ранньому дитинстві має бути суб'єктом своєї освіти. Передусім у зарубіжній педагогіці сформувалося уявлення про дитину як істоту, яка володіє значними ресурсами. На думку О.Запорожця,

слід урахувувати ресурсність і цінність дошкільного дитинства для подальшого розвитку людини [3]. M.Woodhead обстоює думку, що відбувається зміна освітніх парадигм: за дитиною визнається можливість бути хоча б в деякій мірі суб'єктом своєї освіти [10]. Дитина рано має отримати досвід активного суб'єктного ставлення до власної освіти, щоб бути готовою в майбутньому до навчання впродовж життя (life-long-learning). Про практично зреалізований принцип можна стверджувати, якщо голос дитини буде почутий [9]. Під «голосом дитини» розуміються різні способи вираження нею свого розуміння світу і ставлення до нього. Так, I. Siraj-Bletchford пропонує розглянути природу поняття «розвиток, що виникає». Розвиток у ранні роки, на думку авторки, визначається як освітня відповідь і взаємодія з траєкторіями розвитку маленьких дітей в ігровій діяльності. Ідеї В. Давидова про «розвинене дитинство» співзвучні ідеям зарубіжних авторів, які розробили низку «партиципативних» практик, в яких діти виступають як активні учасники і можуть пред'явити своє розуміння ситуації як собі, так й іншим (обговорення минулих подій і їх оцінка, створення карт, фото- і відео зйомка, створення дітьми рукописних книг, створення дітьми карт місцевості й планів на день тощо) [2]. В освітрянському полі дошкільця набув поширення термін «мозаїчний підхід» (Clark A., Einarsdyttir J.) [8]. Слово «мозаїка» символізує поєднання різнорідних занять і практик, які допомагають в сукупності отримати уявлення про інтереси та погляди кожної дитини. Акцент робиться на тому, щоб діти були оточені своїми творами і фотографіями, свідомством своєї спроможності. Більш того, саме результати дитячої діяльності, які можуть бути зафіксовані і пред'явлені як самій дитині, так і іншим дітям, батькам та ін., тепер вважаються «освітньою документацією».

Принцип збагаченого середовища: дитяча суб'єктність проявиться лише тоді, коли буде створено особливі умови, а саме: предметно-просторове середовище має дозволяти дитині бути активною і здійснювати вибір. Втілюючи ідеї М.Монтессорі, Ж.Піаже, Л.Виготського, Дж.Дьюї, вальдорфської педагогіки, Лоріс Малагуцці (Реджіо Емілія, Італія) наполягав на тому, що в дитини має бути багато можливостей самовираження за допомогою різних культурних засобів (кольору, руху, слуху, звуку, тактильного сприйняття тощо) [7]. Відомою є його метафора про те, що в дитини сто мов, а дорослі використовують тільки одну з них, а також теза про те, що довкілля є «третім педагогом» (після батьків і вихователів).

Створення сенсорно збагаченого середовища веде до того, що мимовільність дитини раннього віку, її польова поведінка, «відволікання» стають союзником. Вільних матеріалів (у доступності), устаткування, іграшок повинно бути настільки багато, щоб створити умови для вибору дитиною і діяльності, і партнерів для неї, а якість їх повинна бути такою, щоб вони допускали складні види культурних процесів. «Середовищний» підхід оминув межі будь-якої комплексної освітньої програми і став потужним трендом у дошкільній освіті України.

Принцип «грамотності, що зароджується» (поняття введено в 1966 році новозеландською дослідницею Мері Клей) описує різноманітні способи взаємодії зі знаками, які складаються в дитини ще в ранньому віці, є передумовою навчання письма та читання. Передвісником майбутніх читання і письма є так зване «предчитання» (імітація читання, розповіді за картинками, водіння пальчиком за текстом улюбленої книжки) і «предписьмо» (каракулі, що зображують письмо та розповідання малюком за своїми каракулями), коли діти освоюють сенс цих умінь. Виявилось, що освоєння письма і читання може йти паралельно з освоєнням усного мовлення і навіть сприяє їх розвитку. Діти досить рано (якщо для цього створено умови) можуть виявити, що знаки мають значення, і захопитися їх розшифровкою. Передумовами є освітні ситуації, в яких створюються знаки і правила для повсякденного життя, записуються дитячі історії тощо. З'явився навіть термін для опису середовища «print-rich» - тобто середовище, насичене знаками. Аналогічні ідеї були в дослідників, які працювали під керівництвом О.Запорожця: зокрема, Ф.Сохіна та Є.Шулешка, цю ідею в Україні розвиває К.Крутий [6].

Висновки і перспективи подальших досліджень.

Освітнє середовище сприятиме особистісному розвитку дітей раннього віку, якщо воно є насиченим, доступним, орієнтованим на підтримку дитячої індивідуальності. Те, наскільки середовище орієнтоване на підтримку суб'єктності дитини, оцінюється за наявністю слідів активної діяльності дітей, творів, створених за задумом дитини, присутності фотографій та інших матеріалів, що дозволяють дітям усвідомити свою компетентність, самостійність і спроможність.

Аналіз основних особливостей зовнішнього і внутрішнього сенсорно збагаченого середовища дозволяє визначити особливості, що обумовлюють можливості подальшого збагачення цього середовища. Акцент у подальшому розвитку аналізованої проблеми слід робити на збагаченні середовища як

особливого засобу інтеграції накопиченого педагогічного досвіду в цілісну педагогічну систему, а також у складність ситуації розвитку дитини, яка враховується дорослими.

Список використаних джерел

1. Аникеич С. А. Использование шкал ECERS-R при оценке качества образовательной среды [Текст] // Педагогическое мастерство: материалы X Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2017 г.). М.: Буки-Веди, 2017. С. 29-31. URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/215/12460/> (дата обращения: 15.01.2020).
2. Давыдов В.В. О понятии развивающего обучения. Сборник статей. Томск : Пеленг, 1995. 144 с.
3. Запорожец А.В. Значение ранних периодов детства для формирования детской личности // Принцип развития в психологии. М.: Наука, 1978. С.243-267.
4. Крутій К.Л. Емпіричне дослідження вільної гри дитини в умовах закладу дошкільної освіти під час проведення «Дня без іграшок» / Гуманізація навчально-виховного процесу. Збірник наукових праць. №1 (93). 2019. С.26-44. <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/12407>
5. Крутій К.Л. Освітній простір дошкільного навчального закладу [Текст] : Монографія : У 2-х ч. Частина перша. Концепції, проектування, технології створення. Запоріжжя : ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2009. 320 с.
6. Крутій К.Л. Стіни, стеля та підлога, які говорять. Оптимальне перетворення освітнього простору дитячого садка / К.Л. Крутій // Дошкільне виховання. 2019. № 1. С.3-8.
7. Копецкий А. Научно одетях. Реджио педагогика. Часть 1. М. : Книга, 2015. С.23-40.
8. Clark A. (2005). «Ways of seeing: using the Mosaic approach to listen to young children's perspectives», in Clark, A., Kjørholt and Moss, P. (eds.) Beyond Listening. Children's perspectives on early childhood services. Bristol: Policy Press, pp. 29-49.
9. Siraj-Blatchford I. (2009). Conceptualising progression in the pedagogy of play and sustained shared thinking in early childhood education: a Vygotskian perspective. Education and Child Psychology, 26 (2), 77-89.
10. Woodhead Martin (1999). Towards a global paradigm for research in early childhood education. European Early Childhood Education Research Journal, 7(1) pp. 5-22.

Попович Оксана

ПІДГОТОВЛЕНІСТЬ СТУДЕНТІВ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ ТРЕТЬОГО РОКУ ЖИТТЯ В СЕНСОРНО ЗБАГАЧЕНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Актуальність дослідження обумовлено необхідністю посилення уваги педагогічної громадськості до методичних засад підготовки майбутніх вихователів до роботи з дітьми раннього віку в сенсорно збагаченому середовищі, як це наголошується, зокрема, у завданнях Базового компонента дошкільної освіти. У практиці роботи закладів дошкільної освіти склалася критична ситуація в галузі постановки мети і завдань розвитку малюків, шляхів і методів реалізації. У більшості комплексних освітніх програм по суті відсутні обґрунтовані завдання і методи впливу сенсорно збагаченого середовища на особистісний розвиток у ранньому віці. Основна увага педагогів традиційно привернута на навчальні завдання, вирішення яких істотно ускладнено відсутністю опори на сенсорний розвиток малюків. Усупереч значному обсягу досліджень у вітчизняній та світовій науці, що стосуються закономірностей особистісного розвитку дітей раннього віку, найменш вивченою залишається проблема визначення впливу сенсорно збагаченого середовища на кожному з етапів особистісного онтогенезу.

Для нашого дослідження важливим є вибір активних та інтерактивних методів підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Аналіз проблеми середовищної детермінації розвитку в різних освітніх системах представлено в дослідженнях К.Л.Крутій, С.Л. Новосьолової, М.М. Поддьякова, О.О. Смирнової, І.С. Якиманської, Storfer M. та ін.

Останнім часом активно розробляється підхід, визначений І.С. Якиманською як «особистісно-орієнтований». У контексті цього підходу до навчання обґрунтовується необхідність визнання унікальності особистісного (суб'єктивного) досвіду кожного, хто навчається, презентованого у вигляді, по-перше, наукових уявлень і раніше засвоєних понять, по-друге, практичних і розумових дій і, по-третє, особистісних смислів, установок і стереотипів. Отже, той, хто навчається не є тільки продуктом навчання, а прагне до розкриття власного потенціалу, даного йому від природи в силу індивідуальної організації, і потрібно тільки допомогти йому, надавши відповідні умови [7]. За звичайної форми навчання, коли діти повинні засвоювати деякі обов'язкові норми інтелектуальної поведінки їхній суб'єктивний досвід вважається недосконалим,

обтяженим випадковими, ненауковими знаннями. «Особистісно-орієнтоване» навчання, що враховує своєрідність індивідуального досвіду дитини, визнає існування індивідуально-специфічних особливостей дітей у привласненні досвіду і використанні його в процесі навчання.

Для організації підготовки майбутніх фахівців до роботи з дітьми раннього віку ми використовували *інтерактивний метод ORID (ОРИП)*, який є базовим методом залучення, який лежить в основі багатьох інструментів командної роботи та методу сфокусованого обговорення. ORID – модель є 4-рівневою моделлю людської поведінки, яка враховує реакцію людей один на одного та своє оточення, спосіб навчатися, приймати рішення і діяти. ORID є аббревіатурою слів: O – objective: об'єктивний рівень сприйняття (збір фактів, сенсорні відчуття, сенсорна інформація); R – reflective: рефлексивний рівень сприйняття (особистісні реакції, асоціації, емоції); I – interpretive: інтерпретативний рівень сприйняття (смисли та цінності, корисність, значущість, наслідки); D – decisional: прийняття рішень (рішення, дії, майбутні напрями, наступні кроки).

Для самостійної роботи студентів нами був запропонований аналіз тенденцій змін сучасної освіти, який здійснила М.А.Холодна [6]. На думку автора, існує кілька сучасних інноваційно орієнтованих моделей навчання. Нами ці моделі було інтерпретовано та адаптовано до цілей дослідження та інтерактивного методу ORID. Розглянемо їх.

«Вільна модель» - у процесі навчання враховується внутрішня ініціатива дитини раннього віку, коли пріоритетом є наявність «свободи індивідуального вибору діяльності» (К.Л.Крутії).

«Діалогічна модель». У центрі уваги – сенсорний розвиток малюків. Створюються умови для індивідуальної діяльності, відсутня єдина програма. Ключовим поняттям є «діалогічність індивідуальної свідомості» (Н.В.Гавриш, К.Л.Крутії).

«Особистісна модель». Основним завданням є загальний розвиток дітей, а прикінцевою метою навчання є прагнення дати цілісну картину світу на основі науки, літератури, мистецтва з урахуванням трьох основних ліній загального психічного розвитку дитини (спостереження, мислення та практичних дій - дитячого експериментування). Модель навчання спрямовано на співпрацю з дитиною (Ш. О. Амонашвілі, М.М. Поддьяков та ін.).

«Модель збагаченого середовища» - пріоритетом є сенсорний розвиток дітей, який здійснюється за рахунок актуалізації та ускладнення ментального (розумового) досвіду дитини раннього

віку. Головним є припущення, що кожна дитина «заповнена» власним ментальним досвідом і має певний діапазон можливого нарощування своїх інтелектуальних сил (К.Л.Крутій, М.М.Поддьяков, О.М.Попович).

«Структурована модель» – ключовим поняттям є «фреймова організація знань», знання об'єднані в блоки, даються дітям у вигляді «укрупнених дидактичних одиниць» (П.М.Єрднієв).

«Активувальна модель» спрямована на підвищення рівня пізнавальної активності дітей. З цією метою в навчанні використовуються завдання, які потребують вирішення проблемної ситуації; ключовим є поняття «пізнавальний інтерес» (В.В.Давидов). Слід зазначити, що всі ці моделі навчання, так чи інакше, є спробою змінити традиційний підхід до навчання, подолати погляд на того, хто навчається, як на пасивного «споживача» педагогічних зусиль із надбання дітьми пізнавального досвіду, формування розумових здібностей.

Звісно, що з'ясовані за допомогою інтерактивного методу ORID моделі навчання відповідають програмам, розрахованим на роботу з дітьми старшого дошкільного віку. Проте, у відповідності до особистісно-орієнтованого підходу І.С.Якиманська зазначає, що природна тяга дитини до саморозкриття, самореалізації до школи проявляється у вільних формах діяльності, перш за все в ігровій, що будується по типу асоціативної, відкритої, самостійної діяльності [7]. Дитина до школи вільна у своїй вибірковості до предметів, що її оточують, до людей, об'єктів пізнання. На *emani interpretive* студенти дійшли висновку, що дитина повинна стати суб'єктом пізнання. Нова інформація перетворюється на основі власного досвіду, особистісно значущі ознаки пізнаваних об'єктів складають власну модель пізнання. У зв'язку з цим, на думку студентів (*eman D – decisional*), необхідне створення умов, які дозволяють виявляти ініціативу, творчість, суб'єктну вибірковість і досвід дитини раннього віку.

Спробу кількісно визначити можливий внесок різних чинників у когнітивне збагачення як один із середовищних факторів розвитку зробив М.Storfer [8]. На його думку, когнітивне збагачення охоплює наявність освітніх матеріалів, методів навчання і стимульної поведінки, спрямованої на надбання знань, що призводить до інтелектуальної акселерації сучасних дітей. Але на зміну акселерації прийшла децелерація, тобто уповільнення біологічного зростання, а разом з нею і уповільнення когнітивного стрибка. На думку О.О.Смирнової [5],

до акселерації призводить штучне прискорення дитячого розвитку, яке проявляється в модернізації освіти в закладах дошкільної освіти, форсованої адаптації дитини до дорослого суспільства. О.В.Запорожець [1], К.Л.Крутій [2,3] та ін. вважають, що подібний підхід має бути замінено на «ампліфікацію» дитячого розвитку. О.В.Запорожець писав, що ампліфікація, тобто збагачення за рахунок максимально повного проживання віку, повинна витіснити так звану «симпліфікацію», за якої розвиток дитини ототожнюється з накопиченням знань, умінь і навичок. К.Л.Крутій та ін. слідом за О.В. Запорожцем, визначили «ампліфікацію» як максимальне використання можливостей кожного віку для повноцінного психічного розвитку дитини, що має на увазі «збагачення» змісту дитячого розвитку. Так, М.М.Поддьяков стверджує, що для вирішення завдань розумового розвитку дошкільників необхідно розвивати пошукову активність дітей [4]. Найбільш успішним для розвитку дитини є навчання шляхом організації особливого виду дитячої діяльності - експериментування. Ця форма навчання дітей повинна позбавити дитину від скутості дитячого мислення, зробити її мислення гнучким і рухомим, здатним слідувати особливостям обстежуваного об'єкта.

Під сенсорним збагаченням середовища ми розуміємо створення в дошкільних освітніх закладах таких умов для розвитку, навчання та виховання дитини раннього віку, які сприяють не акселерації, а ампліфікації її сенсорного розвитку.

Ефективний і повноцінний розвиток дитини передбачає своєчасне і максимально повне використання можливостей – таких специфічних форм діяльності дітей раннього віку, як гра, малювання, конструювання, сприйняття казок, дитяче експериментування. Збагачення сенсорного розвитку досягається не введенням принципово нових форм і методів роботи з дітьми раннього віку, а пошуком нових підходів до застосування традиційних форм роботи. Ампліфікація розвитку здійснюється за умов дотримання вимог до організації сенсорно збагаченого середовища, в якому здійснюється розвиток дитини.

Отже, проживання свого віку розглядається в контексті протиставлення двох понять: акселерації та ампліфікації розвитку, необхідно дотримуватись вимог до організації сенсорно збагаченого середовища, в якому здійснюється розвиток дитини раннього віку. Таке середовище є потужним чинником дитячого розвитку. За допомогою використаного нами *інтерактивного методу ORID* студенти самостійно із-поміж найважливіших властивостей сенсорно збагаченого середовища

визначили такі: 1) не регламентованість поведінки; 2) наявність у середовищі зразків поведінки з предметами, іграшками, натуральними матеріалами; 3) предметно-розвивальна збагаченість. Сенсорний розвиток дітей раннього дошкільного віку може здійснюватися як у процесі організованої діяльності, так і в самостійній. Обов'язковим є дотримання ряду методичних принципів, які в результаті використання методу ORID, студенти представили у вигляді рекомендацій: ставлення дорослого до себе і дитини як до творчої вільної особистості; представленість зразка поведінки значущого дорослого; опора на наслідувальну здатність дитини; створення вихователем освітніх ситуацій; встановлення емоційного контакту з дітьми і їх емоційне залучення в процес пізнання середовища.

Основною умовою, на думку студентів, є можливість ампліфікації розвитку, що забезпечується: наявністю різноманітних освітніх програм (комплексних, парціальних, альтернативних); особистісно-орієнтованою моделлю навчання; наявністю сенсорно збагаченого середовища (обладнання та іграшок); заохоченням пізнавальної активності дітей.

Список використаних джерел:

1. Запорожец А.В. Избранные психологические труды. Психическое развитие ребенка / А.В.Запорожец. М. : Педагогика, 1986. 320 с.
2. Крутій К.Л. Освітній простір дошкільного навчального закладу : монографія : у 2-х ч. / К.Л. Крутій. Частина 1. Концепції, проектування, технології створення. Запоріжжя : ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2009. 320 с.
3. Крутій К.Л. Освітній простір дошкільного навчального закладу : монографія : у 2-х ч. / К.Л. Крутій. Частина 2. Концепція, Програма розвитку та освітні програми ДНЗ. Запоріжжя : ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2009. 284 с.
4. Поддьяков А.Н. Исследовательское поведение: стратегии, познания, помощь, противодействие, конфликт / А.Н. Поддьяков. Москва : Эребус, 2006. 372 с.
5. Смирнова Е.О. Детская психология / Е.О Смирнова. М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. 368 с.
6. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. 2-е изд., перераб. и доп. СПб. : Питер, 2002. 272с.
7. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И.С.Якимаская. Издание 2-е. Москва : Сентябрь, 2000. 112 с.

8. Storfer. M.D. Intelligence and giftedness the contribution of heredity and early environment. Jossey-Bass Publishers : San Francisco, Oxford, 1990. 122 p.

Попович О.М.

МЕХАНІЗМ ПРАКТИЧНОЇ ПОБУДОВИ СЕНСОРНО ЗБАГАЧЕНОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ В УМОВАХ РОДИНИ ТА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Актуальність проблеми. Дефініція «освітнє середовище» активно наповнюється теоретичним контентом упродовж останніх десятиріч ученими, як у нашій країні, так і за кордоном. Вивчення освітнього середовища здійснюється з позицій, пов'язаних із сучасним розумінням освіти як особливої сфери соціального життя, а середовища – як чинника освіти. Проведений аналіз досліджень відносин «дитина – середовище» (О.О. Бодальов, В.О. Караковський, Л.І. Новикова, Н.М. Смирнова та ін.) дає можливість зробити висновок, що численні спроби дослідників минулих років, а також деяких сучасних авторів представити навколишнє середовище та простір як засіб розвитку, навчання та виховання виявилися такими, що технологічно не відпрацьовані певною мірою, щоб служити керівництвом до дії практиків.

На основі аналізу філософської, соціально-психологічної і педагогічної літератури *освітній простір розглядається як простір комунікацій*, який залучає суб'єкта до процесів освоєння, споживання, обміну і розповсюдження культурних цінностей. Будучи невід'ємною частиною культури, освітній простір розглядається і як підсистема соціокультурного середовища. Одночасно освітній простір створюється самим індивідом, оскільки кожна людина розвивається відповідно до своїх індивідуальних задатків, інтересів, життєвого досвіду.

Аналіз досліджень, дотичних до проблематики статті. У сучасних дослідженнях освітній простір розглядається як категорія, що характеризує розвиток дитини і визначає її цільове і функціональне призначення в контексті предметності культури суспільства (В.І. Слободчиков); аналізується виокремлений для досліджень конкретний аспект освітнього простору (В.Г. Воронцова, О.С. Газман, О.І. Казакова, В.О. Козирєв, О.П. Тряпціна, Д.І. Фрумін та ін.); здійснюється оцінка освітнього простору закладу з погляду її ефективності як соціальної системи (В.А. Бухвалов, Я.Г. Плинер; К. Маклафін, D. Reid, D. Hopkins та ін.); визначаються і досліджуються його різні психологічні параметри, у тому числі безпека .

У роботах, присвячених цій проблематиці, розкривається взаємозв'язок освітнього простору із середовищем. Так, дефініції «освітній простір» і «освітнє середовище» взаємодоповнюють одна одну, перша виступає для другої як родове поняття. Проте, досліджень, як і термінологічних визначень щодо поняття *сенсорно збагачене середовище для дітей раннього віку, немає*. У дослідженнях, присвячених теорії і практиці дошкільної освіти, майже відсутнє навіть поняття «освітній простір», замість нього використовуються поняття «розвивальне середовище», «предметно-розвивальне середовище», які переважно розглядають це явище на основі параметра «предмети». Якнайповніше враховує специфіку діяльності закладу дошкільної освіти, орієнтири розвитку концепція розвивального середовища, розроблена групою дослідників у складі В.А. Петровського, Л.М. Кларіної, Л.А. Смивіної і Л.П. Стрелкової.

На нашу думку, про сенсорно збагачене середовище закладу дошкільної освіти (далі – ЗДО) можна говорити в широкому і вузькому значенні слова. У найбільш розгорненому вигляді йдеться, як правило, про *освітній простір*, який охоплює декілька взаємозв'язаних рівнів, а саме: *локальне середовище* – це функціональне і просторове об'єднання суб'єктів освіти, між якими встановлюються тісні різнопланові групові відносини (конкретна група раннього віку або конкретна сім'я); *макросередовище*, яке «теоретично може бути всім Всесвітом» (В.О.Ясвін) і охоплює загальнокультурний, державний, регіональний рівні, а також освітній простір конкретного села, селища чи міста.

Можна говорити також про взаємопроникнення цих середовищ. Так, сімейне середовище і освітнє середовище закладу дошкільної освіти взаємопронизують одне одного, у свою чергу, відбувається і взаємопроникнення освітніх мікросередовищ, організовуваних окремими педагогами в конкретних групах дітей раннього віку.

Необхідно відзначити, що будь-яка типологія освітнього середовища є умовною, отже, не претендуючи на наукове термінологічне відкриття, усе ж таки, привернемо увагу до зазначених дефініцій більш ґрунтовно.

Виклад основного матеріалу. Пізнання дитиною довкілля починається від живого, безпосереднього споглядання, яким є саме життя. Спостереження, вивчення, привласнювання, засвоєння, пізнання, осмислювання розумом, чуттями і є тим *пропедевтичним (вступним) етапом залучення дитини до цінностей, які засвоюються через різні форми організації і види*

практичної діяльності, взаємодії, знаки і символи соціуму й культури.

Залежно від здатностей і здібностей дитини, її соціокультурного досвіду, способів моделювання світу педагог може стимулювати її активність, створювати освітні (проблемні) ситуації тощо. *З'ясуємо механізм практичної побудови сенсорно збагаченого середовища.*

1. *Сенсорно збагачене середовище* – це така сукупність умов (у закладі, родині), яка максимально сприяє особистісному розвитку дітей у значущій для них діяльності. Науковцями (К.А.Крутій, А.В.Зданевич та ін.) визначено інтегральні критерії збагаченого освітнього середовища для закладів дошкільної освіти (далі – ЗДО). Назвемо їх. *Критерій збагаченості середовища сенсорними стимулами:* сенсорне багатство домівки, де зростає малюк, закладу, який він відвідує, та території; гармонізація, структурованість сенсорного середовища; естетичність середовища. *Критерій насиченості різними типами і видами діяльності:* типи – предметно-ігрова (провідний тип), початки навчальної і трудової; види діяльності – спілкування, пізнавальна діяльність, перетворювальна, оцінно-контрольна, творча тощо. *Критерій задоволення потреб у фізичній активності та фізичному розвитку:* здоровий спосіб життя, потреба в активності, спортивні досягнення тощо. *Критерій насиченості сенсорного середовища взаємодією педагогів, дітей, батьків* [6; 7].

Зауважимо, що механізм побудови сенсорно збагаченого середовища має свої особливості. Визначимо ці особливості. *Стрижневою (вертикальною) ідеєю* механізму побудови освітнього сенсорно збагаченого середовища є трансформація дитиною цінностей світу, культури, соціуму в особистісний внутрішній світ цінностей. Саме це і буде забезпечувати рівень сенсорного розвитку дитини. Під *сенсорним розвитком дитини* маємо на увазі розвиток її сприйняття і формування уявлень про зовнішні властивості предметів: їх форму, колір, величину, положення в просторі, а також запах, смак, боричність тощо. З розвитком сенсорики в дитини з'являється можливість оволодіння естетичними цінностями у природі та суспільстві. Із сприйняття предметів і явищ довкілля починається пізнання дитиною сенсорної культури. *Сенсорна культура* – термін, який увела в педагогіку Марія Монтесорі на позначення дитиною сенсорних еталонів, які вироблені людством [4, с.5].

Базовою (горизонтальною) ідеєю є сенсорно збагачене середовище, що являє собою інтеграцію, синтезування спеціально організованої діяльності як комунікативної взаємодії

і просторово-предметного розвивального середовища. Ядром, серцевиною освітнього сенсорно збагаченого середовища та його метою є Дитина. Нами було використано концептуальний підхід К.Крутій [3;6] до створення освітнього простору. Важливо, що в інтерпретації науковця, світ докiлля, який має свої цінності, та світ дитини будуть взаємодіяти. Отже, як було зазначено, стрижневою (вертикальною) ідеєю створення освітнього сенсорно збагаченого середовища є трансформація дитиною цінностей докiлля (мікросоціуму, мезосоціуму, макросоціуму).

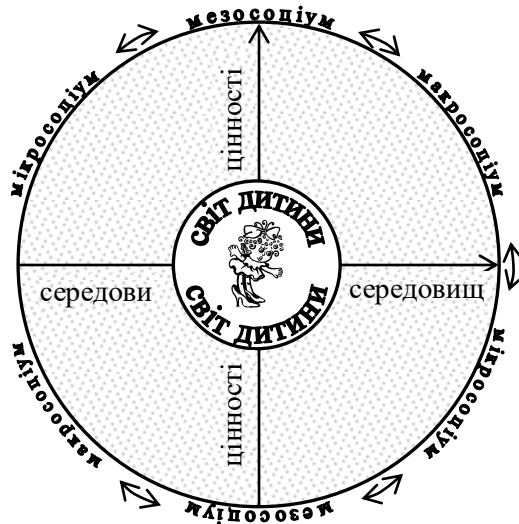


Рис. 1. Створення сенсорно збагаченого середовища шляхом трансформації дитиною цінностей докiлля

Пояснимо цю ідею. *Цінність* – це поняття, що фіксує позитивне або негативне значення будь-якого об'єкта чи явища, одну із форм суспільних відносин. *Ціннісні орієнтації* – це відносно стійка вибіркова спрямованість потреб особистості на певну групу соціальних цінностей. Зазначимо, що ціннісні орієнтації лежать в основі мотивів діяльності, вони пов'язані з бажаннями, інтересами, емоціями і почуттями. Система ціннісних орієнтацій може бути узгодженою, послідовною, а може – суперечливою, несумісною [3, с.6].

Аналіз наукових джерел щодо засвоєння людиною цінностей світу мають вагомe значення, дає нам можливість окреслити шляхи засвоєння дитиною раннього віку означених цінностей. Назвемо їх.

Первинна соціалізація в сім'ї, коли дитина вбирає мову та мовлення, традиції та ритуали свого безпосереднього оточення. Саме так передається ціннісна визначеність соціальних прошарків і груп, риси національного характеру. Цим шляхом

передаються насамперед життєві цінності, притаманні попередньому поколінню батьків (мікросоціум і мезосоціум).

Соціально організована система освіти та культури – освітні заклади тощо, тобто державно керована система впливу, через яку поширюються цінності, що вважаються основоположними для цієї соціальної системи.

Вплив різних формальних і неформальних груп, насамперед оточення однолітків.

Власний сенсорний досвід, тобто сукупність знань, умінь, уявлень, еталонів, які виформовуються під час практичної діяльності дитини з сенсорними стимулами. Отже, світ довкілля (родина, система освіти, формальні та неформальні групи, власний сенсорний досвід тощо) і світ дитини вступають у взаємодію. Об'єднання двох світів здійснюється дорослим різними засобами, які науковці (К.А.Крутій [3;6;7] та ін.) визначають так: *Світ довкілля навколо мене* – дитина залучається до тих, хто оточує, культури і соціуму, засвоює знаки, символи їхнього відбиття тощо. *Я у світі довкілля* – дитина через активну комунікацію з довкіллям пізнає його й себе, перетворює себе і довкілля тощо. *Світ довкілля в мені* – цей зв'язок має зворотний вплив на дитину, результатом якого є психологічні новоутворення в особистості у вигляді відновленої її субкультури, якісних змін на рівні сенсорного розвитку тощо.

Ми з'ясували стрижневу (вертикальну) ідею практичної реалізації моделі освітнього сенсорно збагаченого середовища. Відтепер розглянемо *горизонтальну ідею механізму побудови означеного середовища*.

Нагадаємо, що психолого-педагогічна наука і практика звертають увагу на середовище як на «пошукове поле» дитини, як на спосіб взаємозв'язку дитини й Всесвіту. Так, А.І. Божович визначає середовище як особливе сполучення внутрішніх процесів розвитку і зовнішніх умов, які обумовлюють і динаміку розвитку, і нову якісну освіту [2, с.60]. Предмети середовища по-різному входять у «поле» активності дитини раннього віку: як оточення, як фон, як обставини, ситуація, як «місце», «осередок». Зауважимо, що *процесуальний аспект створення сенсорно збагаченого середовища* має два боки: перцептивний та інтерактивний.

Перцептивний бік взаємодії середовища та особистості має декілька стадій: доперцептивну (практичної взаємодії немає, є лише готовність); асиміляцію (бажання взаємодіяти, співвіднесення змісту елемента зі своїм сенсорним досвідом); акомодацию (бажання змінити сенсорне середовище, орієнтація на щось нове). *Інтерактивний* – результативність взаємодії

особистості та сенсорно збагаченого середовища). Із зазначеного можна зробити *висновок*: позиція педагога щодо дитини має ґрунтуватися на спонуканні, освіті, оцінюванні, комунікації.

На наш погляд, сенсорно збагачене середовище має завжди бути розвивальним і забезпечувати дитині можливість виявляти свої здібності. В.О. Петровський зазначає: «Життєве середовище може і повинне розвивати та виховувати дитину, слугувати тлом і посередником в особистісно-розвивальній взаємодії з дорослими та іншими дітьми» [9, с.80].

Авторські підходи до створення сенсорно збагаченого середовища зорієнтовано на цінності та інтереси дитини раннього віку, урахування її вікових можливостей, на збереження дитячої субкультури, на збагачення, ампліфікацію сенсорного розвитку, взаємозв'язок усіх сторін життя малюка. *Створення культурного сенсорно збагаченого середовища в закладі та в родині, на наш погляд, буде забезпечувати:* оптимальне сенсорне навантаження на дитину з метою захисту від втоми сенсорними стимулами; створення умов для сенсорного розвитку; взаємодію з родиною щодо забезпечення повноцінного сенсорного розвитку дитини; вільний час, передбачений для дитини впродовж дня.

Структуру сенсорно збагаченого середовища в закладі дошкільної освіти розглядаємо як багатокомпонентну систему, що складається з таких елементів, як-от: мета створення сенсорно збагаченого середовища (для чого створювати?); зміст сенсорно збагаченого середовища (у чому єдність елементів цілого?); форми, методи, прийоми (як використовувати?); педагог і батьки (хто створює?); дитина (хто використовує?).

Динаміка розвитку сенсорно збагаченого середовища досягається за рахунок взаємодії трьох його структур: педагогічної, методичної, психологічної. Практична реалізація ідеї створення сенсорно збагаченого середовища в умовах закладу й родини передбачає побудову такого середовища у двох напрямках: *предметно-середовищному та предметно-просторовому*. Г.М. Любимова, С.А. Новосолова, слідом за М.Монтессорі, зазначають, що для нормального розвитку дитині необхідно жити в трьох предметних просторах: співмасштабному діям її рук (масштаб «око – рука»); співмасштабному її зросту; співмасштабному предметному світу дорослих [8, с.79].

Коротко пояснимо перший предметний простір – співмасштабність діям руки – масштаб «око – рука». Як стверджували фізіологи М.О.Бернштейн та І.М. Сеченов, рука,

що рухається, завжди спочатку вчить очі: пізнавальні дії рук дитини, які хапають, обмацують краї предметів, навчають очі такої ж стратегії поведінки. Очі швидко навчаються досліджувати контури об'єкта за допомогою рухів, які схожі на «обмацуючі» рухи руками, але вже на відстані. Кожен предмет, який знаходить таким чином своє місце, свою форму й краї, відрізняється для дитини від інших. Так з'являється в предмета «своє обличчя», а трохи згодом своє ім'я – назва (слово-предмет, слово-дія, слово-ознака), яка допомагає дитині розпізнавати його. Відповідно, в ранньому віці особливого значення набуває мовленнєве розвивальне середовище, на тлі якого відбувається спілкування, яке є сприятливим за умови, коли дорослий сам займає активну позицію й відповідає на мовленнєві прояви, а пізніше на запитання дитини, стимулюючи тим самим мовленнєву активність малюка [1, с.47].

Отже, дитина засвоює певний сенсорний еталон, який позначається словом. Можна погодитися з висловом філософа І. Канта, що рука є продовженням думки.

У процесі створення саме *предметно – середовищного підходу*, як джерела сенсорного досвіду дитини раннього віку, необхідно виходити з ергономічних вимог до життєдіяльності: антропометричних, фізіологічних і психологічних особливостей дитини, яка буде розвиватися в цьому середовищі.

З'ясуємо *вимоги до предметно – середовищного напряму*: розвивальний характер сенсорно збагаченого середовища; діяльнісно-віковий підхід; сенсорна інформативність (різноманітність іграшок, тематики, комплексність); збагаченість, наявність природних і соціальних засобів, які забезпечують різноманітність практичної діяльності дитини та її творчість; варіативність; сполучуваність традиційних і нових компонентів; забезпечення складових елементів сенсорно збагаченого середовища, співвідносності з макро-, мезо- та мікропростором діяльності дитини; забезпечення комфортності, функціональної надійності та безпеки; забезпечення естетичних і гігієнічних показників.

Створення *предметно-просторового середовища* в ЗДО та родині передбачає урахування таких вимог, як-от: стимуляція сенсорного розвитку та практичної активності дитини (К.Л.Крутій); задоволення сенсорних потреб у культурно-ціннісному пізнанні довкілля (М.С.Каган); свобода і самостійність дитини; інтегративність (К.Л. Крутій); урахування статевих і вікових особливостей дитини (В.Ф. Базарний); діалогічність (А.Г. Арушанова); стабільність-динамічність (В.А.Петровський) тощо.

Практична реалізація створення сенсорно збагаченого середовища передбачає також створення *міні-середовищ*, які б відбивали сутність зазначених напрямів. Це можуть бути такі *міні-середовища*: сенсорно-пізнавальне, сенсорно-творче, емоційно-рефлексивне та ін.

Коротко схарактеризуємо міні-середовища. *Сенсорно-пізнавальне* має за мету створення можливостей для самостійного засвоєння дитиною сенсорних еталонів (колір, форма, простір, звук, смак, запах, борічність тощо), як засіб збагачення сенсорного досвіду. *Сенсорно-творче* створює можливості для самостійного творчого процесу (малювання, ліплення, дизайн, флористика тощо). *Емоційно-рефлексивне* створюється дорослими для самопізнання дитиною самої себе, свого внутрішнього світу, образу «Я» тощо.

Зазначимо, що ми окреслили лише деякі міні-середовища, їх може бути набагато більше. Кількість міні-середовищ залежить від тієї мети, яку висуває дорослий під час взаємодії з дітьми.

Висновок. Отже, *нормативними параметрами сенсорно збагаченого середовища є*: сенсорна насиченість; відкритість до змін, своєрідна незавершеність, яка «запрошує» дитину до активного «добудування» сенсорно збагаченого середовища, діалогічний режим функціонування; небуденність; контрастність; чітка оформленість предметно-середовищних і предметно-просторових джерел сенсорного розвитку; різноманітність, оригінальність; багатофункціональність; пристосованість до потреб спільної практичної діяльності дитини і дорослого.

Ми з'ясували механізм побудови сенсорно збагаченого середовища, як у закладі дошкільної освіти, так і в родині. Розвивальний ефект сенсорно збагаченого середовища залежить не стільки від умов, скільки від характеру спілкування дорослого та дитини, від тих ситуацій, способів, завдань, які будуть сприяти й стимулювати сенсорний розвиток, активність і самостійність дитини раннього віку.

Список використаних джерел:

1. Атрощенко Т.О. Підготовка майбутнього вихователя до роботи з розвитку мовлення дітей раннього віку /Т.О.Атрощенко //Вісник Прикарпатського університету ім. В.Стефаника. Серія: Педагогіка, 2012. Випуск XLII. С. 46-49.

2.Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте /Л.И.Божович. Москва: Просвещение, 1968. С. 34-121.

3. Крутій К.Л. Концепція та методичні засади програми «Дитина в дошкільні роки» / К.Л. Крутій. 3-е изд., стер. Запоріжжя : ЛПС, 2004. 392 с.

4. Крутій К.Л. Енциклопедія діагностичних методик щодо з'ясування стану розвитку дітей раннього віку / Автор та укл. К.Л.Крутій. Дайджест 1. Запоріжжя : ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2006. 152 с.

5. Крутій К.Л., Федорович Л.О. Енциклопедія діагностичних методик щодо з'ясування стану психофізичного розвитку дітей раннього віку / упор. Крутій К.Л., Федорович Л.О. Запоріжжя : ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2012. 204 с.

6. Крутій К.Л. Освітній простір дошкільного навчального закладу: Монографія : У 2-х ч. Частина перша. Концепції, проектування, технології створення / К.Л.Крутій. Запоріжжя : ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2009. 320 с.

7. Крутій К.Л. Освітній простір дошкільного навчального закладу: Монографія : У 2-х ч. Частина друга. Концепція, Програма розвитку та освітні програми ДНЗ /К.Л.Крутій. Запоріжжя: ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2010. 284 с.

8. Новосёлова С. Развивающая предметно-игровая среда детства /С.Новосёлова // Дошкольное воспитание. 1998. № 4. С. 79.

9. Петровский В.А. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении / В.А. Петровский, Л.М. Кларина, Л.А. Смыгина, Л.П. Стрелкова // Дошкольное образование в России / Под ред. Р.Б. Стеркиной. Москва: Изд-во АСТ, 1996. С. 57-90.

Попович О.М.

ПРИРОДНА СТРУКТУРОВАНА ГРА ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ ЯК СКЛАДОВА СЕНСОРНО ЗБАГАЧЕНОГО СЕРЕДОВИЩА

Наприкінці ХХ ст. та початку ХХІ ст. негативні зміни в поведінці дітей раннього віку на свіжому повітрі повільно наростали, а це вже є зрушенням в одному поколінні. Відтепер ми знаходимося на переломному етапі, і саме майбутні педагоги відіграють ключову роль, розуміючи наслідки скорочення гри для малюків на свіжому повітрі й передаючи свій досвід дорослішання в природі, якщо досвід був позитивний.

У лютому 2013 року до тексту Декларації про права дитини було внесено доповнення та коментарі до статті 31, в якій право на гру визнається життєво важливим для дитини, поряд із базовими потребами в харчуванні, здоров'ї, захисті та навчанні. У тексті коментаря гра розглядається максимально широко - як

спонтанна вільна дитяча діяльність, що приносить позитивні емоції і впевненість в собі. Назвемо ключові положення для визначення гри. Гра - це добровільна, вільна дитяча діяльність, що передбачає єдність думки і дії, комунікації та самовираження (експресії). Гра приносить позитивні емоції, переживання своїх досягнень і впевненість у собі. Гра інтуїтивна і спонтанна, вона не може бути запрограмована і керована ззовні, автоматизована [1, с. 25].

О.О.Смирновою та І.О.Рябковою [2, с. 18] проведено дослідження, результати якого засвідчили, що низький рівень гри спостерігався в 60% дітей, і зводився до одноманітних дій з іграшками. Для високого рівня (зафіксовано в 5% дошкільників) було характерно розгортання рольових взаємин і створення ігрового простору.

Природна гра дитини раннього віку – це неструктурована гра на відкритому повітрі, вона життєво важлива для здорового дитинства. Для дітей гра – це латентне навчання, тому що немає кращого місця для навчання дітей, ніж на вулиці, і немає кращого ігрового ресурсу, ніж природа, яка є частиною сенсорно збагаченого середовища.

Гра починається з потреби, що має знайти свій вираз у мотиві. Самостійний пошук ігрової теми у збагаченому сенсорному середовищі приводить до того, що дитина усвідомлює свій досвід, свою справжню потребу і надає їй рольової форми. Сучасними науковцями доведено, що ігрова діяльність виникає не спонтанно, а передається тим людям, які вже володіють нею, тобто «уміють грати». Не можна керувати дитячою грою, але розвинути в дитині ігрові здібності – це надзавдання для вихователя. Коротко це можна сформулювати так: вихователь має грати разом із дітьми впродовж усього передшкільного періоду, формувати ігрові вміння, одночасно орієнтуючись на дитину, тобто як на здійснення ігрової дії, так і на пояснення для розуміння партнерами - дорослими або однолітками. На мою думку, педагог має постійно збагачувати свій ігровий досвід, який розуміється як сукупність практично засвоєних у коледжі, вищі, під час методичних тренінгів ігрових ситуацій, умінь у розвитку сюжетних ліній, у збагаченні змісту дитячих ігор. За підрахунками експертів, за останні 20 років діти втратили понад 12 годин вільного часу щотижня.

Отже, заорганізованість, плановість і контроль дитячої гри з боку вихователя є неприпустимими явищами, які заважають дошкільникам дійсно розгорнути сюжетну гру. Нестача вільної гри має наслідки: дефіцит гри підриває основи розвитку дитини

– про що заявляють лікарі на підставі результатів наукових досліджень, які показали, що найкращий інструмент розвитку дитини – це вільна гра, а не розписаний за хвилинами день, що складається з розвивальних занять і гуртків. На їх думку, у процесі гри вивільняються речовини, які відповідають за зв'язки в мозку. Катехоламіни, ендогенні опіати та інші пептиди стимулюють розвиток нейронних мереж. Причому нейронні зв'язки виникають не в результаті розвивальних заходів, а у вільній грі. Нейробіологи наполягають, щоб максимально стабілізувати величезний потенціал розвитку мозку і розкрити таланти, закладені в дітях, дорослі зобов'язані забезпечити їм можливість грати якомога довше.

Природна неструктурована гра в сенсорно збагаченому середовищі – це вільна самостійна ініційована дитиною гра (за незначним виключенням – дорослим), у якій надається можливість брати участь в ігрових заходах на відкритому повітрі, де природні неструктуровані елементи різного розміру, фактури, стану (колоди, каміння, пісок, вода тощо) відрізняються від звичайного ігрового обладнання та надають можливість задіяти всі канали сприйняття, використовуючи природні неструктуровані особливості матеріалів.

Цікавим матеріалом в сенсорно збагаченому середовищі є об'єкти, відомі як «незакріплені деталі». Незакріплені деталі – це матеріали, які можна переміщати, переносити, комбінувати, вирівнювати й навіть розбирати або з'єднувати різними способами. Ці гнучкі предмети можна використовувати для чого завгодно, і тому вони створюють дуже багате ігрове середовище для малят.

Природні неструктуровані гри – це будь-яке заняття, яке змушує дітей активно мислити на свіжому повітрі, з прикінцевою метою розвитку навичок і вміння грати без необхідності батьківського або дорослого контролю. Це може бути в будь-якій обстановці, якщо вона на вулиці. Така гра підтримує дітей наодинці з їхніми власними пристроями, в той час як вихователі спостерігають на відстані. Однак дорослі також можуть брати активну участь в іграх на природі за допомогою дитячих ігор.

Дозвіл дітям раннього віку бавитися в природі значно покращує всі аспекти розвитку дитини – фізичний, когнітивний, соціальний та емоційний. Об'єктивна неможливість між групою взаємодії дітей на вулиці призводить до того, що трансляція культурних цінностей, ігрових умінь і навичок утруднена. Адже в грі завжди є уявна ситуація і реальна. Той, хто грає, завжди пам'ятає про це, утримує межу між «невсправді» і «по правді».

Саме тому в грі у найдраматичніші моменти можна бачити щасливі обличчя дітей. Л.Виготський писав про це так: «У грі дитина плаче як пацієнт, і радіє як той, хто грає» [3]. На думку Й.Хейзинга, навіть мала дитина знає, що грає лише «начебто» справді, але що все «не насправді». Не будучи «повсякденним» життям, гра лежить за межами процесу безпосереднього задоволення потреб і пристрастей, перериває цей процес. Вона входить у нього як тимчасова дія, яка протікає всередині себе самої і відбувається заради задоволення, принесеного самим вчиненням дії [4]. Із-поміж прийомів розширення і збагачення дитиною простору М.В.Осоріна називає: інформаційне поле, в якому дитина веде пошук нових подій; використання здатності дитини змінювати масштаб бачення; реальна предметна ситуація осмислюється символічно і на її базі створюється новий, фантазійний простір подій: матрац - ринг, калюжа - море, тріщина - каньйон; можливість зрушити пошук новизни з об'єкта на себе: дитина прагне поставити собі різноманітні завдання, які ускладнюються у взаємодії з добре відомим об'єктом [5, с. 216].

Гра на відкритому повітрі підвищує стійкість, упевненість у собі, ініціативність, креативність тощо. Це заохочує радість руху, живить уяву, дитяче експериментування, зміцнює дружбу, соціальні зв'язки, регулює поведінку.

Участь у природних неструктурованих іграх в дитинстві має багато переваг, які також знаходять відгук у дорослому житті. Такі результати від гри на природі охоплюють досягнення, інновації, творчість, розвиток позитивних відносин, розвиток навичок, самосвідомість, безпосередньо пов'язані з плануванням навичок працевлаштування, організацією, прийняттям рішень, вирішенням проблем, спілкуванням і роботою з іншими. Зв'язок між цими навичками і навичками, які будуть сприяти успіху в подальшому житті, очевидна. І навпаки, діти раннього віку, яких не підтримують, не заохочують, не надихають і не надають їм можливість розвинути внутрішню любов до ігор на свіжому повітрі, все більше відриваються від природи на шкоду собі.

Зростання малорухливої рекреаційної поведінки дітей раннього віку зростає майже в епідемічних масштабах. Це покоління дітей, цифрове покоління, ніколи не знало життя без комп'ютера або інтернету. Сучасні діти раннього віку мало спілкуються, мало грають і гуляють у природі, їх складно чимось здивувати, проте у них є найсучасніші девайси, завантажено в телефони ігри і відео. Пристрасть до технологій також

призводить до того, що діти втрачають зв'язок один із одним і з довкіллям. Особливістю ігор сучасних дітей є переважне відображення життя вигаданих героїв, найчастіше, комп'ютерних, телевізійних, мультиплікаційних тощо. Науковці, які досліджують проблеми дитячої гри, визнають той факт, що дошкільники краще знають віртуальний, а не реальний світ. За даними ЮНЕСКО, 93% дітей дошкільного віку дивляться телевизор до 28 годин щотижня, ця цифра в 8 разів перевищує гранично допустимі норми. Як показують дослідження О.О.Смирнової [6, с. 28], у кімнаті сучасної дитини, яка мешкає в місті, у середньому налічується близько 400 іграшок, з яких тільки 6% реально використовуються в грі. Чим більше високотехнологічним є наше життя, тим більше природи нам потрібно.

На жаль, для дітей раннього віку, можливість ризикованих ігор, зменшується в порівнянні з попередніми поколіннями. Однією з переваг залучення дітей до ризикованих ігор є так звані «уроки для життя», які вони несвідомо засвоюють, практикуючи власні ризики. Численні дослідження показують, що завдяки фізичній активності й ризику в грі діти демонструють поліпшені моторні та просторові навички, а також оцінку ризику навчання і способи подолання ситуацій ризику. Зменшення ризикованої гри може потенційно означати збільшення проблем з психічним і психологічним здоров'ям у маленьких дітей, таких як неспокій, страх, депресія і самотність.

Список використаних джерел:

1. Смирнова Е. О. Современная детская субкультура // Консультативная психология и психотерапия. 2015. № 4 (88). С. 25–35.
2. Смирнова Е. О., Рябкова И. А. Психологические особенности игровой деятельности современных дошкольников // Вопросы психологии. 2013. № 2. С. 15–24.
3. Выготский Л. С. Развитие личности и мировоззрение ребенка // Психология личности : В 2-х т. Т. 2. Самара, 1999. С. 160–165.
4. Хейзинга Й. Homo ludens. В тени завтрашнего дня: пер. с нидерл. М. : Изд. группа «Прогресс», «Прогресс-Академия», 1992. С. 15-29.
5. Осорина М. В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых / М.В.Осорина. Изд. 3-е. СПб. : Речь, 2004. 276 с.
6. Смирнова Е. О. Современная детская субкультура // Консультативная психология и психотерапия. 2015. № 4 (88). С. 25–35.

ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ:

Виберіть правильну відповідь, обведіть її кружечком.

1. Пренейт – це:

- а) ненароджена дитина;
- б) плід;
- в) недоношена дитина;
- г) новонароджена дитина.

2. Новоутворення віку – це:

- а) певні утворення психіки дитини, які вперше з'являються наприкінці періоду дошкільного дитинства;
- б) певні утворення психіки дитини, які вперше з'являються наприкінці першого місяця життя;
- в) певні утворення психіки дитини, які вперше з'являються наприкінці певного періоду;
- г) певні утворення психіки дитини, які вперше з'являються після першого року життя.

3. У ранньому віці – провідний тип діяльності:

- а) предметна або діяльність з іграшками;
- б) предметна або діяльність із предметами;
- в) діяльність із предметами довкілля;
- г) предметна або діяльність із предметами довкілля.

4. Протиріччя віку є:

- а) рушійними силами формування особистості;
- б) рушійними силами виховання;
- в) рушійними силами освіти;
- г) рушійними силами розвитку.

5. Соціальна ситуація розвитку – це:

- а) єдина і неповторна, специфічна для певного вікового періоду система стосунків дорослого з дитиною;
- б) специфічна для певного вікового періоду система стосунків дорослого з дитиною, яка створює оптимальні умови розвитку для малюка;
- в) єдина і неповторна, специфічна для певного вікового періоду система стосунків дорослого з дитиною, яка створює оптимальні умови розвитку для малюка;
- г) система стосунків дорослого з дитиною, яка створює оптимальні умови розвитку для малюка.



Правильна відповідь: 1 а); 2 в); 3 б); 4 г); 5 в).

Кожна правильна відповідь – 1 бал. Перегляньте правильні відповіді.

Оцініть себе, поставивши суму балів тут – _____.

ГОТУЄМОСЬ ДО ІСПИТУ

1.Пренатальний (внутрішньоутробний) період розвитку дитини. Просвітницька діяльність із батьками.

2.Етапи розвитку пренейта в пренатальний період.

3.Особливості розвитку пренейта в пренатальний період. Шляхи формування в майбутніх батьків знань щодо розвитку дитини в пренатальний період.

4.Авторські системи і програми виховного впливу на розвиток дитини в пренатальний період.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Атрощенко Т. О. Підготовка майбутнього вихователя до роботи з розвитку мовлення дітей раннього віку. *Вісник Прикарпатського університету ім. В. Стефаника*. Серія: Педагогіка, 2012. Випуск XLII. С. 46-49.
2. Богущ А. М. Теорія і методика розвитку мовлення дітей раннього віку: навчальний посібник. К. : Видавничий дім «Слово», 2004. 344 с.
3. Гурковська Т. А. Супровід розвитку дітей раннього віку. К. : Шк. Світ, 2011. 128 с.
4. Жебровський Б. М. Пренатальна та перинатальна педагогіка. Тернопіль: Мандрівець, 2013. 80 с.
5. Зданевич Л. В., Попович О. М. До питання особистісного розвитку дітей раннього віку в сенсорно збагаченому середовищі. *Науковий вісник Мукачівського державного університету*. Серія «Педагогіка та психологія». Збірник наукових праць / гол.ред. Г.В. Товканець. Мукачєво : МДУ, 2019. Випуск 2(10) № 4.2. С.55-57.
6. Інтелектуальна мозаїка: парціальна програма інтелектуального розвитку дітей раннього та передшкільного віку / Авт.-упор.: Л.В.Зданевич, Л.С.Пісоцька, Н.М.Миськова, С.В.Таранціца. Хмельницький: ФОП Мельник А.А., 2020. 28 с. (лист Державної наукової установи «Інститут модернізації змісту освіти» МОН України №221/12-Г-1052 від 08.11.2019 року про надання грифа «Схвалено для використання у дошкільних навчальних закладах» (протокол № 5 від 31 жовтня 2019 року).
7. Кочерга О. В. Психофізіологія раннього дитинства. К.: Вид. дім «Шкільний світ» : Вид-во Л. Галіцина, 2006. 120 с.
8. Крутій К.Л. Мовленнєва скринька для малят. Конспекти ігор-занять із навчання української мови і розвитку мовлення дітей переддошкільного віку. Запоріжжя : ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2009. 116 с.
9. Крутій К. Проблеми формування самостійності дітей третього року життя. *Дошкільна освіта*. № 4 (38). 2012. С. 30-34.
10. Крутій К. А., Попович О. М. ECERS-R для оцінки сенсорно збагаченого середовища груп раннього віку. *Вихователь методист дошкільного закладу*. № 10. 2020. С.12-16.<https://emetodyst.m CFR.ua/843954?from=id2&token=2b4b461b-bcaa-11a0-0c7c-2d018ba0e717&ttl=7776000&ustp=W>
11. Макаренко І. В., Янко О. В. Робота з дітьми раннього віку в умовах дошкільного навчального закладу : навч.-метод. посіб. Луганськ : Янтар, 2012. 208 с.

12. *Маляточко: програма розвитку дітей пренатального та раннього віку. Програма розвитку дітей пренатального та раннього віку / автор. колектив Голюк О.А., Деснова І.С., Зданевич Л.В., Король А.В., Крутій К.Л., Лазаренко Н.І., Попович О.М., Родюк Н.Ю., Федорович Л.О.; наук. керівник К.Л. Крутій; Запоріжжя : Запоріжжя : ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2020. 90 с., схваленої МОН України для використання у дошкільних навчальних закладах (лист від 02 жовтня 2020 року № 22.1/12-Г-801).*

13. Манова-Томова В. Психологічна діагностика раннього віку. К. : Вища школа, 1978. С. 66-68, 104-137.

14. Масару Ибука. После трёх уже поздно : Пер. с англ. М. : РУССЛИТ, 1991. 96 с.

15. Печора К. Л. Пантюхина Г. В., Голубева Л. Г. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях М.: ВЛАДОС, 2002. С. 133-141.

16. Попович О. М. Механізм практичної побудови сенсорно збагаченого середовища для дітей раннього віку в умовах родини та закладу освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 5. «Педагогічні науки: реалії та перспективи»* : збірник наукових праць. Київ : Видавничий дім «Гельветика», 2019. Випуск 71. С. 196-201.

17. Попович О. М. Модель проектування сенсорно збагаченого середовища для дітей раннього віку. *Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти : збірник матеріалів V Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (22-23 квітня 2021 р.) / гол. ред. О. Голюк. Вінниця, 2021. Випуск 10. С. 394-397.*

18. Попович О. М. Підготовленість студентів до роботи з дітьми третього року життя в сенсорно збагаченому середовищі. *Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти : збірник матеріалів IV Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції.* Вінниця, 2020. Випуск 9. С. 360-363.

19. Попович О. М. Природна структурована гра дітей раннього віку як складова сенсорного збагачення середовища. *Актуальні проблеми навчання і виховання в умовах інтеграційних процесів в освітньому та науковому просторі: збірник тез доповідей III Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції (6 листопада 2020 р., м.Мукачево) / гол.ред. Т.І.Бондар. Мукачево : МДУ, 2020. С.268-270.*

20. Попович О. М., Савко Л. М. Проблема формування ініціативності у дітей раннього віку. *Актуальні питання сучасних педагогічних та психологічних наук* : збірник наукових робіт учасників Міжнародної науково-практичної конференції (14-15 лютого 2020 р.). Одеса, 2020. Частина II. С. 46-49.

21. Пропедевтично-професійна діяльність майбутніх вихователів у групах раннього віку: навч.-метод. посіб./ Авт.-упор.: Л.В.Зданевич, Н.П.Гончар, Н.М.Миськова. Хмельницький: «FontanPrint», 2019. 108 с.

22. Розвиваємо, навчаємо, виховуємо дитину третього року життя : методичний посібник / Кузьмук Л.І. та ін. ; за ред. Т.І.Поніманської. К. : Видавничий дім «Слово», 2013. 568 с.

23. Стежинки у Всесвіт : комплексна освітня програма для дітей раннього та передшкільного віку / автор. колектив ; наук. керівник К. А. Крутій. Запоріжжя : ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2020. 244 с. (схвалено МОН України для використання у дошкільних навчальних закладах, лист від 02 жовтня 2020 року № 22.1/12-Г-801).

24. Стреж Л. В. Сходинки адаптації дітей раннього віку. К. : Шк. світ, 2009. 128 с.

25. Штрасмайер В. Обучение и развитие ребёнка раннего возраста : учеб. пособ. для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / В. Штрасмайер ; пер. с нем. А. А. Михлина, Н. М. Назаровой. М. : Изд. центр «Академия», 2002. 240 с.

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХМЕЛЬНИЦЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ

РОЗВИТОК ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ

Завдання для самостійної роботи до змістового модулю навчальної дисципліни «Педагогіка раннього і дошкільного дитинства з історією педагогіки»

Розвиток дітей раннього віку. Завдання для самостійної роботи здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти з навчальної дисципліни «Педагогіка раннього і дошкільного дитинства з історією педагогіки»: навч.-метод. посіб. / Укл.: Л.В. Зданевич, О.М. Попович. Хмельницький: «FontanPrint», 2022. 171 с. + CD

Комп'ютерний набір та верстка: Л.В.Зданевич, О.М.Попович

Здано до друку 17.01.2022 р.
Підписано до друку 31.01.2022 р.
Формат 60×84/16
Гарнітура Bookman Old Style, Умовн. друк. арк. 12,5
Тираж 100 прим. Зам. №2038/17

Набір здійснено в інформаційно-методичному центрі
зі спеціальності 012 Дошкільна освіта
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії
29013, м. Хмельницький, вул. Проскурівського підпілля, 139



МУКАЧІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

89600, м. Мукачево, вул. Ужгородська, 26

тел./факс +380-3131-21109

Веб-сайт університету: www.msu.edu.ua

E-mail: info@msu.edu.ua, pr@mail.msu.edu.ua

Веб-сайт Інституційного репозитарію Наукової бібліотеки МДУ: <http://dspace.msu.edu.ua:8080>

Веб-сайт Наукової бібліотеки МДУ: <http://msu.edu.ua/library/>