

**Відділ освіти, молоді та спорту Новгород-Сіверської міської ради
Міський методичний кабінет**

***«Вікові та психологічні особливості дітей
старшого дошкільного віку»***



**Новгород-Сіверський
2015**

Методичні матеріали зібрані, опрацьовані та систематизовані Н.М.Полюшко керівником психологічної вітальні, практичним психологом Новгород-Сіверського навчально-виховного комплексу «Дошкільний навчальний заклад – загальноосвітній навчальний заклад» І ступеня «Дзвіночок» Новгород-Сіверської міської ради. На допомогу вихователям дошкільних навчальних закладів та практичним психологам за підсумками роботи психологічної вітальні за 2014-2015 навчальний рік.

Протягом 2014-2015 навчального року психологічна вітальня працювала над проблемою: «Вікові та психологічні особливості дітей старшого дошкільного віку».

До складу психологічної вітальні входять педагогічні працівники дитячих садків та навчально-виховних комплексів міста та району: М.М.Бондарець – практичний психолог Чайкинського НВК; Л.В.Павлова, К.Г.Ожеледа – вихователі ДНЗ «8 Березня»; Н.О.Бунак, О.М.Юдицька – вихователі ДНЗ «Ластівка»; Т.М.Ворушило, Т.О.Чернега, В.М.Кедун – вихователі НВК «Дзвіночок». Керівник: Н.М.Полюшко - практичний психолог навчально-виховного комплексу «Дзвіночок»

У реалізації мети та завдань є важливим знання педагогів вікових та психологічних особливостей дітей старшого дошкільного віку, використання методів та прийомів для розвитку психічних процесів даного віку, особливості готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі, формування психологічної готовності педагогів до взаємодії з дитиною з особливими освітніми потребами.

Тому психологічна вітальня змістовно працювала над виконанням даної проблеми. План роботи психологічної вітальні виконаний в повному обсязі. Протягом навчального року було 4 засідання:

1. Особливості розвитку дітей старшого дошкільного віку.
2. Психологічна готовність педагогів до взаємодії з дитиною з особливими освітніми потребами.
3. Готовність дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі.
4. Ігрова діяльність в особистісному розвитку старшого дошкільного віку.

На першому засіданні «Особливості розвитку дітей старшого дошкільного віку» розглядалися питання щодо окреслення пріоритетних напрямків роботи з зазначеної проблеми; особливості психічного розвитку та фізичного розвитку дітей старшого дошкільного віку, відповідно до програми «Українське дошкілля». Зокрема, вихователі ДНЗ «8 Березня» Л.В.Павлова, К.Г.Ожеледа зазначили про основні закономірності фізичного розвитку дітей старшого дошкільного віку, відповідно до програми «Українське дошкілля».

На шостому році життя продовжують відбуватися зміни у фізичному розвитку, психічному та соціальному розвитку дошкільника. Упродовж цього періоду маса його тіла збільшується щомісяця на 200 г, а зріст – на 0,5 см. Зростає роль кори головного мозку в регуляції поведінки дитини, вдосконалюються процеси вищої нервової діяльності, зростає рухливість дитини. Хребетний стовп дитини п'яти років чутливий до деформувальних дій. Скелетна мускулатура характеризується слабким розвитком сухожилів, м'язів, зв'язок. При зайвій масі тіла, а також за несприятливих умов постава дитини деформується.

У дітей шостого року життя процес формування стопи ще не завершений. У зв'язку з цим треба запобігти появи у дітей плоскостопості, причиною якої може бути взуття більшого, ніж потрібно, розміру, надмірна маса тіла,

перенесені захворювання. Вихователеві варто прислухатися до скарг дітей на стомленість і біль у ногах під час ходьби й стояння.

До п'яти років у дитини добре розвинені великі м'язи тулуба й кінцівок, але, як і раніше, кволими залишаються дбірні м'язи, особливо рук. Тому діти відносно легко засвоюють завдання з ходьби, бігу, стрибків, але певні труднощі виникають під час виконання вправ, пов'язаних із роботою дрібних м'язів.

М'язова система розвивається інтенсивно, але нерівномірно – дрібні м'язи відстають у розвитку. Внаслідок великої рухливості діти цього віку витрачають багато енергії, через що швидко втомлюються, особливо коли виконують одноманітну роботу.

У п'ятирічних дітей інтенсивно формується серцево-судинна система, але цей процес упродовж усього дошкільного віку не завершується. У перші року життя пульс дитини нестійкий і не завжди ритмічний. Середня його частота до шести років становить 92-95 ударів за хвилину.

Упродовж шостого року життя завершується формування та окостеніння скелета; збільшується довжина рук і ніг, зростають їх силові показники, формується постава.

Спостерігається статева диференціація у виборі рухів: хлопчики віддають перевагу швидко-силовим вправам (стрибкам, метанню, бігу), а дівчата – вправам, що вимагають координації рухів, чіткості виконання (вправам на рівновагу, стрибкам на скакалці, «класикам»). Проте силові показники дітей обох статей можуть бути рівними.

У п'ятирічному віці встановлюється властива дорослій людині координація рухів різних м'язових груп. Діти починають розуміти залежність результату від якості виконання структурних елементів руху. За рахунок розвитку фізичних здібностей з'являється легкість та узгодженість.

Практичний психолог Чайкинського НВК - М.М.Бондарець, ознайомила з психологічною характеристикою дитини старшого дошкільного віку, відповідно до програми «Українське дошкілля».

У дитини шостого року життя формуються первинні форми тіло будови, характерні для чоловічої та жіночої статі. Найбільш суттєві зміни, які охоплюють різні психічні сфери дітей старшого дошкільного віку: пізнавальну, волюву, емоційну – свідчать про те, що цей вік є переломним, багатим на таку новоутворення, які забезпечують перехід дитини до систематичного шкільного навчання.

На шостому році життя вже установлені та функціонально дійовими є такі «внутрішні інстанції» особистості, як образ її «Я», самооцінка, рівень домагань, особистісні очікування тощо. Поява цих інстанцій як регуляторів діяльності й поведінки є свідченням диференціації внутрішнього та зовнішнього аспектів особистості дитини і розвитку в неї здатності діяти доволіно.

Істотними показниками зрушень у розвитку психічних процесів старшого дошкільника є виникнення у нього первинних форм доволіної уваги, завдяки чому дитина вже здатна підпорядковувати свою увагу вимогам вихователя, зосереджуватися, керувати своєю психічною діяльністю.

Сприймання предметів та явищ формується як відносно самостійний процес. Сприймання більш стійке і цілеспрямоване, воно у старших дошкільників стає категоріальним. У процесі самостійного спостереження дитина виокремлює доступні їй розумінню ознаки предметів, робить елементарні узагальнення.

П'ятирічки здатні до вибіркового й усвідомленого запам'ятовування. Вони однаково успішно запам'ятовують як предметний, так і словесний матеріал. Отже, їхня **пам'ять** набуває якісно нових особливостей, серед них найголовніша – довільність процесів запам'ятовування та відторгнення. З цим органічно пов'язана міцність пам'яті, її доволі великий обсяг, що значно збільшується на кінець дошкільного віку завдяки накопиченню дитиною життєвого досвіду.

Істотні зміни відбуваються й у розвитку **мислення**. Дитина стає здатною оперувати не тільки поодинокими чуттєвими образами предметів, а й більш узагальненими уявленнями, в яких об'єднуються і поодинокі враження, і судження про предмети. Це означає, що мислення дитини відокремлюється від сприймання та водночас від практичної дії і стає відносно самостійним процесом. Залишаючись ще наочно-образним, воно поступово стає словесним.

У нерозривному зв'язку з розвитком мислення відбувається мовленнєвий розвиток дитини. Здійснюється перехід від переважн діалогічного мовлення до розгорнутих висловлювань. У дітей з'являються такі форми діалогічного мовлення, як пояснення, міркування. У старшому дошкільному віці складається новий вид мовлення – внутрішнє мовлення, що стає засобом формування внутрішніх розумових дій. Поява внутрішнього мовлення є ознакою розвитку в дитини словесно-логічного мислення, яке формується в практичній діяльності. Воно починає функціонувати, коли у дитини в умовах її практичної діяльності виникає проблемна ситуація, яку треба осмислити. У цих випадках внутрішнє мовлення виконує функції планування, обмірковування того, що треба зробити.

Провідним типом спілкування виступає спілкування з однолітками, вони є ініціаторами встановлення мовленнєвих контактів з іншими дітьми, діалогічні форми спілкування все більше замінюються монологами.

Уява старших дошкільників набуває творчого характеру. Дитина здатна уявити проміжні етапи та кінцевий результат власної діяльності. Наприкінці дошкільного віку вона розрізняє уявне, вигадане і справжнє, фантастичне і реальне. Завдяки цьому можна говорити про розвиток не лише репродуктивної уяви, а й про зародження її творчих форм. У зв'язку з формуванням внутрішнього світу дитини, образу її «Я» з'являється особливий вид уяви – мрія, що знаходить свій прояв у створення образів бажаного майбутнього.

У дошкільників починає формуватися довільна **увага**. Дитина вже здатна виокремлювати об'єкти, які відповідають потребам її діяльності, виконуваним завданням, і спеціально на них зосереджуватися. Старший дошкільник повторює словесні вказівки, що повніше зорієнтувати свою увагу. Значно зростає стійкість уваги. Зростання стійкості уваги проявляється у збільшенні тривалості ігор. Разом зі зростанням стійкості збільшується й обсяг мимовільної та довільної уваги.

Емоції дітей цього віку стриманіші. Діти вчаться приховувати страх, агресію, сльози, стають менш образливими. Засвоюють мову жестів, мімку, пози, інтонацію голосу. Відбувається подальша диференціація почуттів: гордість, жалість, ревності, заздрощі. Урізноманітнюються прояви почуття власної гідності.



Воля. У 5 років діти можуть обмежувати свої бажання, правильно оцінювати результати своїх дій. Контролювання власної поведінки стає тривалішим та стійкішим. Формуються елементи самоконтролю. У дошкільника виникає здатність переборювати в процесі виконання завдань вплив привабливих об'єктів. Так проявляється волева властивість – встояти перед спокусою.

Зростає критичність дитячої оцінки. Однак самооцінка залишається завищеною, і це є нормальним проявом психічного розвитку дитини.

У цей період формуються **почуття** справедливості, адекватне переживання успіху або невдачі, колективізм, дисциплінованість, стриманість, відповідальність.

Психічні процеси і виявляються, і формуються у різних специфічно дитячих видах діяльності. Провідною залишається **гра**, але зміст її набуває дедалі більшої інтелектуальності, відповідає рівню розумового розвитку дошкільників. Серед ігрових мотивів значне місце посідають пізнавальні ігри, потреба порівняти себе з однолітками, співпраця з ними тощо.

Значною для дітей є побутова **праця**. Більшість старших дошкільників починає усвідомлювати суспільну користь своєї праці як допомогу дорослим чи іншим дітям. Формується вибіркоче оцінне ставлення дитини до тих видів діяльності, в яких вона найшвидше досягне успіхів, тобто до тих, які є суб'єктивно значущими.

Проблему психічного розвитку дитини в працях видатних психологів висвітила вихователь НВК «Дзвіночок» Т.М.Ворушило.

У процесі свого розвитку дитина під впливом обставин життя змінює місце, яке вона об'єктивно посідає в системі людських відносин. У ньому є якісно своєрідні стадії, кожна з яких має свої особливості і характеризується місцем, яке посідає дитина в суспільстві, рівнем розвитку її психіки, свідомості. Внутрішнє життя, поведінка дитини теж залежать від її віку. З огляду на це

більшість учених погоджується, що періодизація психічного розвитку в дитячому віці - фундаментальна проблема дитячої психології, оскільки через визначення періодів психічного розвитку, виявлення закономірностей переходів від одного періоду до іншого можна пізнати, раціонально задіяти рушійні сили психічного розвитку. Від неї залежить стратегія виховання і навчання молодих поколінь.

Системно оглянув цю проблематику Л. Виготський, який у своїй праці "Проблеми вікової періодизації дитячого розвитку" (1934) проаналізував різні схеми і психологічні засади періодизації дитинства, розподіливши їх на такі групи:

1) спроби періодизації дитинства не шляхом розчленування процесу розвитку дитини, а на основі ступінчастої побудови інших процесів, пов'язаних з дитячим розвитком. До неї він зараховує періодизації дитячого розвитку, засновані на біогенетичному принципі, які беруть за основу етапи філогенетичного розвитку (розвитку організмів, органічного світу), а також періодизації дитинства відповідно до ступенів виховання та освіти дитини, з розчленуванням системи освіти (дошкільний вік, молодший шкільний вік тощо);

2) концепції, які беруть за критерій вікової періодизації одну з ознак дитячого розвитку. Такими були спроби П. Блонського побудувати періодизацію дитячого розвитку на основі дентиції - появи і зміни зубів (беззубе дитинство - від 8 місяців до 2-2,5 років; дитинство молочних зубів - приблизно 6,5 років; дитинство постійних зубів, яке закінчується з появою третіх задніх корінних зубів).

Періодизація В. Штерна виокремлює раннє дитинство (період до 6 років), протягом якого дитина включена лише в ігрову діяльність; період свідомого учіння з розділенням гри і праці; період юнацького дозрівання (14-18 років). Сюди зараховують концепції З. Фрейда, побудовані на основі стадій психосексуального розвитку дитини; концепція Еріка Еріксона (1902-1994), який взяв за основу стадії інтелектуального розвитку;

3) періодизації, що мають у своїй основі прагнення перейти від "симптоматичного та описового принципу до виділення суттєвих особливостей дитячого розвитку". Однак, на думку Л. Виготського, у цих спробах правильне лише завдання. Наприклад, до таких спроб належить концепція А. Гезелла, який поділяє дитинство на окремі ритмічні періоди (хвилі розвитку), що об'єднуються постійністю темпу впродовж усього періоду й відмежовані від інших періодів зміною цього темпу.

Л. Виготський вважав, що проблема віку є центральною не лише для теорії дитячої психології, а й для психологічної практики. Основним критерієм визначення конкретних епох (періодів) дитячого розвитку він називав новоутворення, які характеризують суть певного віку. За його переконаннями, новий тип структури особистості та її діяльності, психічні і соціальні зміни, які вперше виникають на певному віковому щаблі, зазвичай визначають свідомість дитини, її ставлення до середовища, внутрішнє й зовнішнє життя, розвиток у певний період. З огляду на це сутністю психологічного віку можна вважати такі

ключові моменти, як соціальна ситуація розвитку, діяльність дитини, новоутворення в діяльності й особистості.

На думку Л. Виготського, вік - певна епоха, цикл, ступінь, замкнений період розвитку, який визначається його місцем в загальному циклі розвитку, в якому загальні закони розвитку щоразу знаходять якісно своєрідне вираження.

Біологічний вік вказує на відповідність стану організму та його функціональної системи певному моменту життя людини.

Психологічний вік вказує на рівень адаптованості людини до вимог навколишнього світу, характеризує розвиток її інтелекту, здатність до навчання, рухової навички, а також такі суб'єктивні фактори, як ідентичність, життєвий план, переживання, установки, мотиви, сенси тощо. Кожному віковому періоду притаманні певні характеристики.

1. Соціальна ситуація розвитку. Це особливі і неповторні зв'язки, взаємини дитини з дорослими, із соціальним середовищем. Для аналізу соціальної ситуації розвитку дитини потрібно одночасно враховувати:

- взаємини із "суспільним дорослим" як представником соціальної функції (вихователем, учителем, лікарем тощо), який втілює у своїй поведінці соціальні норми й вимоги, суспільні види діяльності;

- індивідуальні, особистісні взаємини з близькими дорослими (передусім у родині);

- стосунки з дітьми, особливо з однолітками, у групі.

Головним дорослим для дошкільників є мати. Взаєминами у сім'ї обумовлюються їхня загальна і пізнавальна активність, психологічна захищеність, життєва комфортність. Вихователя дошкільники люблять або не люблять залежно від того, наскільки його ставлення до них нагадує материнське. Отже, диференційоване, системне уявлення про соціальну ситуацію розвитку включає всі значущі для дитини сфери взаємин. Це дає змогу вихователю, психологові відшукати причини труднощів, негативних тенденцій, порушень в її розвитку.

2. Ієрархія і структура видів діяльності. У них відбувається розвиток дитини, вони формують загальні та індивідуальні способи, стратегії виконання завдань. Особливу роль при цьому відіграє провідна діяльність, від якої залежать найважливіші особливості психічного розвитку на певному віковому етапі.

3. Психологічні новоутворення. У розвитку дітей дошкільного віку велике значення мають: рівень наочно-образного мислення, уяви, загальних пізнавальних мотивів; безпосередність у ставленні до завдань; рівень оволодіння знаковою символічною функцією; загальні уявлення про дійсність. Наприкінці дошкільного віку починає формуватись довільність психічних процесів.

Ідея психологічних новоутворень, яку було взято за основу критерію вікової періодизації, виявилася дуже плідною. На її основі проведені дослідження, пов'язані з визначенням віку, в якому дитина готова до шкільного навчання. Однак різні дослідники у цьому критерії бачать різний психологічний зміст.

Про недоцільність обмеження тільки цим критерієм вів мову і Л. Виготський, на його думку, необхідно враховувати динаміку переходів від одного віку до іншого і психологічні механізми цих переходів.

Вікові зміни можуть відбуватися як легко, поступово, так і різко, драматично. У відносно стійкі (стабільні) періоди розвиток відбувається здебільшого за рахунок мікроскопічних змін особистості дитини, його чинники нагромаджуються до певної межі і в якийсь момент радикально проявляються у вікових новоутвореннях. Такі зміни пов'язані з кризовими процесами, явищами в житті дитини.

Вікові кризи - періоди різких, стрибкоподібних змін, пов'язаних з відмиранням, зникненням попередніх і появою нових психологічних якостей, рис, які змінюють дитину; нормативні процеси особистісного розвитку.

У кризовий період життя людини за відносно короткий час проявляються різкі і суттєві психологічні зрушення, зміни особистості.

У дитячому віці розрізняють кризу 1-го року життя; кризу 3-ох років ("Я сам!"); кризу 6-7-ми років; підліткову кризу.

Для кризових періодів у дитинстві характерні перехід до нового типу взаємин дітей з дорослими; зміна соціальної ситуації розвитку; зміна діяльності; перебудова структури свідомості дитини.

У кризовий період (декілька місяців, рік, два) розвиток набуває бурхливого, стрімкого, іноді катастрофічного характеру. На цьому етапі зосереджені "різкі і капітальні зрушення й зміщення, зміни та переломи в особистості дитини". Ці періоди розвитку були відкриті емпіричним шляхом, непослідовно в часовому вимірі (криза семи, трьох, тринадцяти, першого року, криза новонародженості). Якби це не відбулося, емпірично вікові кризи необхідно було б обґрунтувати теоретично. Під час їх перебігу дитина швидко змінюється у своїх основних рисах як за темпами, так і за змістом змін. Загалом критичним періодам характерні такі особливості:

а) вкрай невиразні, розмиті межі. Криза настає непомітно, дуже важко визначити момент її початку і завершення. Різке загострення (кульмінація) спостерігається лише всередині її;

б) прояв апогею кризи для оточення у зміні поведінки дитини, її важковиховуваності. Дитина ніби виходить з-під контролю дорослих, стає вередливою, знижується її працездатність, інтенсивнішими стають конфлікти з тими, хто її оточує. Внутрішнє життя її пов'язане з болісними переживаннями;

в) розвиток під час кризи має переважно негативний характер. На відміну від стабільних періодів на цьому етапі відбувається більше руйнівна, ніж творча робота. Дитина не стільки здобуває, скільки втрачає з набутого раніше. Водночас спостерігаються і конструктивні процеси розвитку, поява новоутворень, що мають перехідний характер і з часом змінюються (наприклад, автономна мова однорічних дітей).

За класичним розумінням кризи розвитку виникають внаслідок внутрішніх особливостей дитини і суперечностей, які на цій основі виникають між нею і середовищем. Тому вони здебільшого неминучі, як і ці суперечності.

Характерні для кожного етапу розвитку психологічні особливості залежать не лише від місця, яке посідає дитина в суспільстві. Цьому переходу передують поява незадоволеності дитини місцем, яке вона посідає серед інших людей, прагнення змінити його. Тому настає момент, коли розвиток всередині певного етапу породжує суперечливості між можливостями дитини (знаннями, уміннями, психічними якостями) з існуючим способом життя, усталеними видами діяльності. Не влаштовують її і стосунки з оточенням. Дитина відчуває в собі нові можливості і втрачає інтерес до діяльності, яка ще недавно її приваблювала, починає прагнути якісно нових стосунків з людьми, з якими взаємодіє. Ця суперечність набуває всіх ознак кризи: традиційне вже не влаштовує дитину, а нове ще не сформувалося.

Такі суперечності є рушійними силами психічного розвитку дитини.

Рушійні сили психічного розвитку - суперечності, які виникають у процесі психічного розвитку і породжують нові потреби, інтереси, спонукають до оволодіння новими видами діяльності.

У цей час нелегко дається виховання дитини, оскільки вона часто неадекватно реагує на вимоги дорослих, проявляє впертість, негативізм. Масштаб, тривалість цих проблем значною мірою залежить від дорослих. Насамперед вони повинні самі змінити своє ставлення до дитини: надати їй більше самостійності, визнати нові її можливості, допомогти побачити види діяльності, у яких ці можливості можуть бути реалізовані.

Основними в розвитку дитини дошкільного віку є такі суперечності:

- 1) між новими потребами, запитами і рівнем розвитку її можливостей;
- 2) між вимогами суспільного середовища і вимогами, які визнає і приймає дитина;
- 3) між новими завданнями і звичними для дитини способами мислення, поведінки.

Без цих суперечностей неможливий прогрес у психічному розвитку, дитина б зупинилася на досягнутому рівні, бо не мала б стимулу засвоювати те, чого їй вчать дорослі і реалії життя.

Подолання одних суперечностей зумовлює появу нових, які спонукають до подальшого вдосконалення діяльності особистості.

Основною суперечністю, що проявляється на всіх етапах життя і по-новому визначає розвиток особистості на кожному з них, Г. Костюк вважав постійне випередження потреб, цілей, прагнень особистості і можливостей ЩОДО їх задоволення певними засобами.

Становлення окремих сторін психіки також породжує немало суперечностей: при переході від перцептивного до осмисленого пізнання дійсності, від нижчих до вищих ступенів розвитку мислення і мовлення, від аналітичного розрізнення ознак, об'єктів до їх синтетичного відображення тощо.

Кризи не є неминучими супутниками психічного розвитку. Неминучі не кризи, а злами, якісні зрушення в розвитку. Насправді криза є свідченням нездійсненого своєчасного зламу, зрушення. Їх може зовсім не бути, якщо психічний розвиток відбувається не стихійно, а підпорядковується оптимальним, раціональним виховним впливам.

Психічний розвиток дитини проходить низку періодів. Кожний період є певним ступенем розвитку особистості. Визначення цих періодів необхідне для раціональної побудови системи навчання і виховання, використання потенціалу дитини на кожному віковому етапі.

Періоди психічного розвитку - відрізки життєвого шляху індивіда, яким притаманні специфічні потреби, інтереси, способи дії, ставлення до навколишньої дійсності.

Л. Виготський вважав, що критерієм розмежування вікових періодів є новоутворення віку, адже на кожному віковому етапі можна завжди знайти центральне, провідне новоутворення, яке "характеризує перебудову всієї особистості на новій основі". Навколо нього розміщуються часткові новоутворення. Ті з них, що безпосередньо пов'язані з основним новоутворенням, утворюють **центральну лінію розвитку** в певному віці, всі інші часткові процеси (зміни) - **побічну лінію розвитку**. Ті з яких утворюються центральні лінії розвитку в одному віці, стають побічними лініями розвитку в наступному, а побічні лінії розвитку одного віку стають центральними на іншому віковому етапі.

Структура віку не є статичною, незмінною, нерухомою. Сформована структура в одному віці з часом трансформується у нову структуру, яка виникає у процесі вікового розвитку. Вона є динамічним утворенням, яке постійно змінюється як цілісність. Змінюються і її елементи (частини). У цьому полягає **динаміка розвитку** - сукупність законів, якими обумовлюється виникнення, зміни і поєднання структурних новоутворень кожного віку.

До початку кожного вікового періоду формується своєрідна **соціальна ситуація розвитку** - специфічні для певного віку, виняткові, єдині і неповторні відносини між дитиною і навколишньою дійсністю, насамперед соціальною. Вона визначає форми і шлях, долаючи який, дитина набуває нових властивостей особистості, на якому соціальне стає індивідуальним. У перебудові соціальної ситуації розвитку під впливом новоутворень, які виникають у свідомості дитини, полягає суть і основний зміст критичних періодів.

У період від народження до вступу до школи дитина долає (якщо не брати до уваги кризи, пов'язану з народженням) три вікові кризи: в одно-, три- і шести-семирічному віці. Відповідно, в цьому періоді виокремлюють три вікові етапи: немовлячий (від народження до року), раннє дитинство (від року до трьох років) і дошкільне дитинство (від трьох до шести-семи років). Кожен період є відрізком життєвого шляху дитини, певним етапом її розвитку як особистості з характерними для неї відносно стійкими якісними особливостями.

Дітей, які перебувають на одному віковому етапі психічного розвитку, характеризують такі якості, як ставлення до світу, потреби, інтереси, види дитячої діяльності. Особливу роль відіграє провідна діяльність, від якої залежать найважливіші особливості психічного розвитку на певному етапі. Для немовляти провідною діяльністю є емоційне спілкування з дорослим, дитини раннього віку - предметна діяльність, дошкільника - гра.

Психологічна вікова періодизація (виокремлення етапів психічного розвитку) ґрунтується на закономірностях психічного розвитку і передбачає такі етапи:

- а) криза новонародженості;*
- б) немовлячий період - від народження до одного року життя (1 місяць - період новонародженості);*
- в) криза 1-го року;*
- г) раннє дитинство - від одного року до трьох років; ґ) криза 3-х років;*
- д) дошкільне дитинство - від трьох до шести-семи років;*
- е) криза 6-7-ми років.*

Певною мірою з нею споріднена педагогічна вікова періодизація, критеріями якої є типи навчально-виховних закладів, завдання виховання дітей у різні вікові періоди*

Однак вона не бере до уваги кризові моменти розвитку. Попри те, виховання завжди зважає на них, а його програма враховує психологічні особливості кожного віку, конкретні умови перебування дитини в навчально-виховному закладі.

Отже, періодами психічного розвитку дитини є:

- 1) період новонародженості (від народження до кінця першого місяця);
- 2) немовлячий вік (1 місяць - 1 рік);
- 3) ранній вік (1-3 роки);
- 4) молодший дошкільний вік (3-4 роки);
- 5) середній дошкільний вік (5 років);
- 6) старший дошкільний вік (6-7 років).

У межах кожного вікового періоду спостерігаються значні індивідуальні відмінності. Вікові особливості існують як найбільш типові, що характеризують особливості розвитку в той чи інший період, вказують на загальний розвиток. Тому у навчально-виховній роботі з дітьми необхідно враховувати вікові психологічні особливості, а також потрібно знати індивідуальні особливості дітей.

За підсумками першого засідання психологічної вітальні педагоги розробили методичні рекомендації: «Особливості розвитку дітей старшого дошкільного віку»

Особливості розвитку дітей старшого дошкільного віку

Особливості розвитку дітей старшого дошкільного віку проявляються у різних ситуаціях. Вік 5-6 років це старший дошкільний вік. Він є дуже важливим віком у розвитку пізнавальної сфери дитини, інтелектуальної та особистісної. Його можна назвати базовим віком, коли в дитині закладаються багато особистісні аспекти, опрацьовуються всі моменти становлення «Я» позиції. Саме 90% закладку всіх рис особистості дитини закладається у віці 5-6 років. Дуже важливий вік, коли ми можемо зрозуміти, якою буде людина в майбутньому. У 5-6 років дитина як губка вбирає всю пізнавальну інформацію. Науково доведено, що дитина в цьому віці запам'ятовує стільки матеріалу, скільки він не запам'ятає потім ніколи в житті. У цьому віці дитині цікаво все, що пов'язане з навколишнім світом, розширенням його кругозору. Кращим способом отримати саме наукову інформацію є читання дитячої енциклопедії, в

якій чітко, науково, доступною мовою, дитині описується будь-яка інформація про навколишній світ. Дитина отримує знання про космос, стародавній світ, людське тіло, тварин та рослин, країни, винаходи і про багато іншого. Цей період називають сензитивний для розвитку всіх пізнавальних процесів: уваги, сприйняття, мислення, пам'яті, уяви. Для розвитку всіх цих аспектів ускладнюється ігровий матеріал, він стає логічним, інтелектуальним, коли дитині доводиться думати й міркувати. Добре грати у словесні ігри, тому що дитина вже використовує в своїй промові синоніми, антоніми, розрізняє голосні і приголосні, може визначити кількість складів у словах, місце звуку в слові (початок, середина, кінець цього слова).

Розвиток мислення. Сприйняття форми, кольору, величини.



Конструктор добре розвиває логічне мислення. Тут важливим моментом є складання за схемою – зразком, починаючи з простих візерунків. Кубики, різні головоломки, мозаїку необхідно викладати по картинці, орієнтуючись на колір, форму, величину. Розвивають всі аналізатори – зорові, логічні, словесні – різні логічні таблиці. Всі завдання, побудовані на видовій, тематичній класифікації змушують працювати увагу, зорове сприйняття і мислення дитини. Наприклад, гра «Четвертий зайвий» – на картинках зображені різні предмети, наприклад автобус, вантажівка, тролейбус і трамвай. З чотирьох предметів один – зайвий. Дитина повинна подумати і вибрати цей зайвий предмет і сказати, чому він зайвий. Дитина ще повинна одним словом назвати три предмети, що залишилися (у нашому випадку, пасажирський транспорт). І таких картинок, об'єднаних у групу за спільною ознакою, може бути безліч. Дитина повинна мати широкий кругозір, вміти аналізувати ситуацію і пояснити, аргументуючи свій вибір.



Гра «Розклади по порядку» - пропонується ряд ілюстрацій, пов'язаних однією темою, але розкладених невірно. Дитина повинна визначити, яка з ілюстрацій зображує те, що сталося раніше чи пізніше – тобто розкласти по порядку. Тут дитина повинна побачити послідовність, простежити логічну закономірність і обгрунтувати.

Розвиток уваги, пам'яті.

Гра «Хто більш уважний» - дитині дається таблиця-вправу на пам'ять, де можуть бути намальовані предмети та їх схематичне зображення – символи. Дається деякий час на запам'ятовування, потім дитина повинна пригадати послідовність і відтворити табличку так, як має бути.

У таких іграх на логіку простежується й особистісний аспект дошкільника. Правильно вирішивши вправу, дитина радіє, відчуває впевненість в собі і бажання перемагати. Є діти, які здаються, не вірять у свої сили і завдання батьків або психолога виробити у дитини прагнення перемогти. Дитина повинна знати, що «Я можу». Головні психологічні особливості дітей дошкільного віку – це їх пізнавальний розвиток, розширення кругозору. І всі ігри, спрямовані на це дадуть хороший результат. Не відповідайте коротко дитині – «так» чи «ні». Відповідайте дитині розгорнуто, запитуйте його думку, змушуйте думати й міркувати. А чому зараз зима? Доведи. А чому в лісі не можна розводити багаття. Обгрунтуйте. У дітей багато неусвідомленої інформації в голові, часом акумулювати її, розкласти по полицках вони не можуть. І завдання дорослих їм у цьому допомогти. Важливим показником цього віку (5-6 років) є оцінне ставлення дитини до себе та інших. Діти можуть критично ставитися до деяких своїх недоліків, можуть давати особистісні характеристики своїм одноліткам, помічати відносини між дорослим і дорослим або дорослим і дитиною. Але батьки продовжують залишатися прикладом для дітей. Якщо батьки несуть позитивну інформацію, якщо у дитини на душі добре, немає страху, образи, тривоги, то будь-яку інформацію (особистісну та інтелектуальну) можна закласти у дитину. Бережіть психіку дітей.

Розвиток спілкування та мови

На 5-6 році життя активно проявляється прагнення дітей до спілкування з однолітками. Якщо дитина трьох років цілком задовольняється суспільством ляльок, то середній дошкільник потребує змістовних контактів з однолітками. Діти спілкуються з приводу іграшок, спільних ігор, спільних справ. Їх мовні контакти стають більш тривалими і активними. Вихователь використовує це прагнення для налагодження дружніх зв'язків між дітьми. Він об'єднує дітей у невеликі підгрупи на основі спільних інтересів, взаємних симпатій. Своєю участю в іграх вихователь допомагає дітям зрозуміти, як можна домовитися, підібрати потрібні іграшки, створити ігрову обстановку.

Нові риси з'являються у спілкуванні середніх дошкільнят з вихователем. Як і діти середньої вікової групи, вони охоче співпрацюють з дорослими в практичних справах (спільні ігри, трудові доручення, догляд за тваринами, рослинами), але поряд з цим активно прагнуть до пізнавального, інтелектуального спілкуванню з дорослими. Це проявляється в численних

питаннях дітей до вихователя: «Чому?», «Навіщо?», «Для чого?» Мислення, що розвивається у дитини, здатність встановлювати найпростіші зв'язки і відносини між об'єктами пробуджують інтерес до навколишнього світу. Нерідко середній дошкільник багаторазово звертається до дорослого з одними і тими ж питаннями, і від дорослого потрібно велике терпіння, щоб знову і знову давати на них відповіді.

Серйозну помилку робить дорослий, якщо відмахується від питань дитини, не помічає їх або відповідає з роздратуванням, похапцем, без задоволення. Доброзичливе, зацікавлене ставлення дорослого до дитячих питань і проблем, готовність «на рівних» обговорювати їх з дітьми допомагає, з одного боку, підтримати і направити дитячу пізнавальну активність у потрібне русло, з іншого - зміцнює довіру дошкільнят до дорослого. Це сприяє появі почуття поваги до старших. Помічено, що діти, які не одержують від дорослого відповідей на хвилюючі їх питання, починають проявляти риси замкнутості, негативізму, впертості, непослуху по відношенню до старших. Іншими словами, нереалізована потреба спілкування з дорослим призводить до негативних проявів у поведінці дитини.

На відміну від раннього дошкільного віку діти середнього дошкільного віку, оволодіваючи новими словами, включають їх не тільки у пасивний, а й у активний словник, обсяг якого дуже швидко зростає. Збільшується не лише кількість іменників та дієслів, а й інших частин мови.

Як свідчать дослідження, діти цього віку виявляють особливий інтерес до слова - вони уважно прислухо-вуються до нових слів, намагаються їх вимовляти, вільно будують прості речення.

Розвиток самостійності та відповідальності

Дошкільник п'ятого року життя відрізняється високою активністю. Це створює нові можливості для розвитку самостійності у всіх сферах його життя. Розвитку самостійності та відповідальності в пізнанні сприяє освоєння дітьми системи різноманітних дослідницьких дій, прийомів найпростішого аналізу, порівняння. Вихователь спеціально насичує життя дітей проблемними практичними і пізнавальними ситуаціями, в яких дітям необхідно самостійно застосувати освоєні прийоми (визначити, вологий або сухий пісок, чи годиться він для споруди; відібрати брусок такої ширини, щоб по них проїжджала машина, полити квіти і т.д).

Під час засідання «Психологічна готовність педагогів до взаємодії з дитиною з особливими освітніми потребами» практичним психологом НВК «Дзвіночок» Н.М.Полюшко було зазначено про сучасні тенденції та проблеми освіти дітей з особливими освітніми потребами в Україні, ознайомлення вихователів району та міста з нормативно-правовою документацією інклюзивної форми навчання, здійснення організації психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими потребами, проведений тренінг: «Цінність й унікальність кожної людини».

Інклюзивна освіта - процес розвитку загальної освіти, який має на увазі доступність освіти для усіх, в плані пристосування до різних потреб усіх дітей, що забезпечує доступ до освіти для дітей з особливими потребами. Інклюзивна

освіта прагне розвинути методологію, спрямовану на дітей і визнаючи, що усі діти - індивідууми з різними потребами в навчанні.

Інклюзивна освіта намагається розробити підхід до викладання і навчання, який буде гнучкішим для задоволення різних потреб в навчанні. Якщо викладання і навчання стануть ефективнішими в результаті змін, які впроваджує інклюзивна освіта, тоді виграють усі діти (не лише діти з особливими потребами).

Навчання в інклюзивних школах дозволяє дітям придбати знання про права людини (хоча їм це не викладається спеціально), а це веде до зменшення дискримінації, оскільки діти вчаться спілкуватися один з одним, вчаться розпізнавати і приймати відмінність.

Одним з основних принципів міжнародних стандартів є право дітей з особливими потребами на інтеграцію в суспільство, основою якої є забезпечення таким дітям доступу до якісної освіти. Навчання дітей з особливими потребами спільно з їхніми здоровими однолітками сприяє їх соціальній адаптації. Таке навчання є корисним також і для здорових дітей, бо вони вчаться розуміти проблеми інших, стають добрішими. Освіта дітей з особливими потребами має передбачати включення їх у загальну діяльність разом з іншими дітьми, починаючи вже з дошкільного віку. Стратегічна мета цього процесу – формування нової філософії суспільства, державної політики щодо дітей з особливостями психофізичного розвитку.

Останнім часом усе більше батьків дітей з особливими потребами бажають, щоб їхні діти навчалися та виховувалися разом зі здоровими однолітками. Зрозуміло, що така дитина може відчувати під час інтеграції певні труднощі, однак це для неї буде досвідом, яким вона зможе скористатися в подальшому житті.

Організація інклюзивного навчання вимагає пристосування до потреб дитини з особливими потребами не тільки приміщення, відповідно облаштованого робочого місця для занять, а й програмно-методичного забезпечення, надання додаткових послуг такій дитині, організації індивідуального підходу до неї.

Батькам дітей з особливими потребами також необхідна наша підтримка. Для них важливі своєчасні консультації педагогів й інших спеціалістів щодо догляду за дитиною та організацією її навчання, важливе й спілкування з іншими батьками.

У основу інклюзивної освіти покладена ідеологія, яка виключає будь-яку дискримінацію дітей, яка забезпечує рівне відношення до усіх людей, але створює особливі умови для дітей, що мають особливі освітні потреби. Досвід показує, що з будь-якої жорсткої освітньої системи якась частина дітей вибуває, тому що система не готова до задоволення індивідуальних потреб таких дітей в навчанні.

Це співвідношення складає 15 % від загального числа дітей в школах і, таким чином, вибулі діти стають відособленими і виключаються із загальної системи. Треба розуміти, що не діти терплять невдачу, а система виключає

дітей. Інклюзивні підходи можуть підтримати таких дітей в навчанні і досягненні успіху, що дасть шанси і можливості для кращого життя.

Обґрунтування необхідності інклюзивної освіти :

- зобов'язання з прав людини і прав дітей повинні розглядатися в рівній мірі;

- аналіз того, що відповідає істинним інтересам кожної дитини, визначає, що саме є для нього благом. Факти говорять, що інституційна (наприклад, в інтернатах, школах-інтернатах) опіка далеко не завжди відповідає інтересам опікуваних людей;

- аналіз даних говорить про те, що соціальні послуги покращуються в результаті того, що стають гнучкішими і такими, що адаптуються;

- в тих випадках, де ресурси обмежені, результат може бути досягнутий без додаткових ресурсів, якщо відношення і поведінка учасників підтримують методологію інклюзії.

Важливо знати деякі ключові принципи інклюзивної освіти саме для того, щоб не "імпортувати" систему в іншу культуру і співтовариство, а реалізовувати свої власні ідеї на основі загальних принципів:

- діти ходять в місцевий (що знаходиться поряд з будинком) дитячий сад і школу;

- програми раннього втручання здійснюються на основі принципу інклюзії і готують до інтеграційного (у російській практиці "комбінованому") дитячого садка. Усі діти із спеціальними потребами в навчанні повинні мати право на місце в дитячому садку;

- методологія розроблена для підтримки в навчанні дітей з різними здібностями (таким чином, покращується якість навчання не лише дітей з особливими потребами, але і показники усіх дітей);

- усі діти беруть участь в усіх заходах, де клас і шкільне середовище (спортивні заходи, представлення, конкурси, екскурсії і ін.) є інклюзивними;

- індивідуальне дитяче навчання підтримується спільною роботою учителів, батьків і усіма тими, хто може зробити таку підтримку;

- інклюзивна освіта, якщо вона заснована на правильних принципах, допомагає запобігти дискримінації відносно дітей і підтримує дітей з особливими потребами в їх праві бути рівноправними членами своїх співтовариств і суспільства в цілому;

Що дає інклюзивне навчання?

Наш навчальний заклад є опорним закладом з інклюзивної освіти, який впроваджує інклюзивну форму навчання, надає дитині з особливими потребами, по-перше, можливість здобути освіту відповідно до своїх індивідуальних здібностей; по-друге, вільно спілкуватися та займатися спільними справами зі своїми однолітками.

Школа з інклюзивною формою навчання – це заклад освіти, відкритий для всіх дітей, незалежно від їхніх фізичних, соціальних чи інших особливостей. Тому вона повинна мати безбар'єрне навчальне середовище, адаптовані навчальні програми та плани, розроблені та опрацьовані методи та форми навчання. Особливістю такого навчального закладу є залучення батьків

до співпраці з фахівцями для надання спеціальних послуг відповідно до різних освітніх потреб дітей.

Взаємодія вчителя та асистента-вчителя.

Здійснювати навчальні цілі педагогові допомагає асистент, який є майже у кожної "особливої" дитини. Учитель прописує індивідуальні вправи й завдання для дитини, тобто розробляє певну інструкцію, а асистент виконуючи її, допомагає здійснити задумане вчителем. Асистентом вчителя може бути людина без фахової освіти, яка є співпрацівником школи (якщо дозволяє фінансування), або родич "особливої" дитини. У коло обов'язків асистента входить супровід дитини за необхідності й надання допомоги в організації її діяльності.

Не підлягає сумніву, що інклюзивне освітнє середовище формується вчителем, до того ж не одним вчителем, а цілою командою педагогів і фахівців – колективом, який працює в міждисциплінарній співпраці. У розвитку інклюзивного освітнього простору беруть участь учителі початкових класів, учителі-предметники, логопеди, педагоги-психологи, педагоги-дефектологи, інструктор-ЛФК, педагоги додаткового навчання й асистенти.

Принципи корекційно-педагогічної роботи в інклюзивному навчальному закладі

Сьогодні загальноосвітній навчальний заклад має бути готовим для спільного навчання здорових дітей та їхніх однолітків з різними типами дизонтегенезу.

Особливої актуальності набуває організація сучасного системного психолого-педагогічного супроводу учнів з порушеннями розвитку.

Для цього в освітньому середовищі необхідно створити не тільки спеціальні умови, а й організувати відповідну корекційну роботу.

Основні принципи корекційно-педагогічної роботи:

- ✓ системності корекційних, профілактичних та розвиваючих задач;
- ✓ єдності діагностики та корекції розвитку;
- ✓ взаємозв'язку та компенсації;
- ✓ комплексності методів клініко-психолого-педагогічного впливу;
- ✓ урахування вікових та індивідуальних особливостей розвитку;
- ✓ особистісно-орієнтованого та діяльнісного підходу в системі корекційно-педагогічної роботи;
- ✓ оптимістичного підходу в корекційній роботі з дитиною, яка має особливості психофізичного розвитку;
- ✓ активного залучення найближчого соціального оточення в системі корекційного впливу;
- ✓ індивідуального та диференційного підходу в умовах колективного навчання.

Нормативно-правова документація інклюзивної форми навчання. Інклюзивна освіта в законодавчому просторі.



Питання освіти дітей з особливими потребами в Україні регулюється законодавством про інвалідів, нормативними документами в цій сфері та міжнародними угодами з питань прав інвалідів.

Законодавство України про загальну середню освіту базується на Конституції України та складається із Закону України «Про освіту», Закону України «Про загальну середню освіту», інших нормативно-правових актів і міжнародних договорів України, згода на обов'язковість яких дана Верховною Радою України.

Конституція України гарантує право кожного громадянина на доступність якісної освіти. Це в повній мірі повинно стосуватись і дітей з особливими потребами, до яких належать діти з проблемами фізичного та розумового розвитку, із психоневрологічними захворюваннями, захворюваннями серцево-судинної системи, з малими та затухаючими формами туберкульозу, а також діти- сироти та діти, позбавлені батьківського піклування.

Вибір форми навчання

Для дітей із особливими освітніми потребами існує широкий вибір доступних форм здобуття освіти: індивідуальний, дистанційний, екстернатний, «школи консультаційних класів», «школи другого шансу», «вечірні школи», а також «включені» («інклюзивні») форми навчання. Останні дають змогу дітям з особливими потребами навчатися спільно зі своїми здоровими ровесниками, що ефективно впливає на рівень їхньої соціалізації.

В Україні спеціальна освіта має складну, розгалужену й диференційовану систему навчально-виховних (корекційних) закладів, реабілітаційних і медико-педагогічних центрів, навчально-виховних комплексів, спеціальних (корекційних) класів при середніх закладах освіти тощо. Розвиток системи спеціальної освіти спрямований на подальшу диференціацію та вдосконалення діючої мережі корекційних закладів, відкриття нових типів закладів, у яких надаватиметься комплексна допомога й підтримка дітям з особливими потребами, а також з інтеграцією цих дітей у загальноосвітню школу.

Закони України «Про освіту» та «Про загальну середню освіту» дають батькам дітей з особливими потребами можливість вибору різних форм навчання (у спеціальній школі, школі-інтернаті, навчально-реабілітаційному центрі, у корекційних класах при загальноосвітній школі, дитсадку-школі,

надомного навчання, у формі екстернату тощо).

Питання освіти дітей з особливими потребами регулюється також законодавством про інвалідів, зокрема Законом України «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні», «Про реабілітацію інвалідів в Україні», нормативними документами в цій сфері та міжнародними угодами з питань прав інвалідів.

Норми освіти дітей-інвалідів містить і Закон України «Про охорону дитинства». Проте в нашій державі відсутнє спеціальне законодавство з питань освіти дітей з особливими потребами.

Право на рівний доступ до освіти дітей з особливими потребами.

Конвенція ООН про права дитини, прийнята 20 листопада 1989 року, ратифікована Постановою Верховної Ради України від 27 лютого 1991 року (витяг із ст. 23):

1. Держави-учасниці визнають, що неповноцінна в розумовому чи фізичному відношенні дитина має вести повноцінне й достойне життя в умовах, які забезпечують її гідність, сприяють почуттю впевненості в собі та полегшують її активну участь у житті суспільства.

2. Держави-учасниці визнають право неповноцінної дитини на особливе піклування, заохочують і забезпечують надання, за умов наявності ресурсів, дитині, яка має на це право, та відповідальним за турботу про неї допомогу, про яку подано прохання і яка відповідає стану дитини та становищу її батьків чи інших осіб, які забезпечують турботу про дитину.

3. На забезпечення особливих потреб неповноцінної дитини допомога згідно з пунктом 2 цієї статті надається при можливості безкоштовно з урахуванням фінансових ресурсів батьків чи інших осіб, які забезпечують турботу про дитину, та має на меті забезпечення неповноцінній дитині ефективного доступу до послуг у галузі освіти, професійної підготовки, медичного обслуговування, відновлення здоров'я, підготовки до трудової діяльності та доступу до засобів відпочинку таким чином, який призводить до найбільш повного по можливості втягнення дитини в соціальне життя й досягнення розвитку її особи, включаючи культурний і духовний розвиток дитини.

Стандартні правила забезпечення рівних можливостей для інвалідів, прийняті резолюцією 48/96 Генеральної Асамблеї від 20 грудня 1993 року:

Правило 6. Освіта. Держави повинні визнавати принцип рівних можливостей у галузі початкової, середньої та вищої освіти для дітей, молоді й дорослих, які мають інвалідність, в інтегрованих структурах. їм мають забезпечувати, щоби освіта інвалідів була невід'ємною частиною системи загальної освіти.

1. Відповідальність за освіту інвалідів у інтегрованих структурах треба покласти на органи загальної освіти. Треба забезпечити, щоб питання, пов'язані з освітою інвалідів, були складовою частиною національного планування в галузі освіти, стимулювати розробки навчальних програм та організацію навчального процесу.

6. Для забезпечення інвалідів можливостями в галузі освіти у звичайній школі держави повинні:

а) мати чітко сформульовану політику, що розуміється та приймається на рівні

шкіл і в більш широких межах громади;

б) забезпечити гнучкість навчальних програм, можливість вносити в них доповнення та зміни;

в) надавати високоякісні навчальні матеріали, забезпечити на постійній основі підготовку викладачів і надання їм підтримки.

У випадках, коли система загальношкільної освіти все ще не задовольняє адекватним чином потреби всіх інвалідів, можна передбачити спеціальне навчання. Воно повинно бути спрямоване на підготовку учнів до навчання в системі загальношкільної освіти. Якість такого навчання повинна відповідати тим же стандартам і цілям, що й навчання в системі загальної освіти, системи загальної та спеціальної освіти повинні бути тісно пов'язані. Для учнів-інвалідів треба як мінімум виділяти ту ж частку ресурсів на освіту, що і для учнів, які не є інвалідами. Держави повинні прагнути до поступової інтеграції спеціальних навчальних закладів у систему загальної освіти. Як відомо, зараз спеціальне навчання, можливо, є в ряді випадків найбільш прийнятною формою навчання деяких учнів-інвалідів.

9. Через особливі комунікативні потреби глухих і сліпоглухонімих, можливо, доцільніше організувати їхнє навчання у спеціальних школах або спеціальних класах для таких осіб чи у спеціальних групах у звичайних школах. Зокрема, на початковому етапі особливу увагу необхідно приділяти навчанню, яке відповідає культурним особливостям, що призведе до ефективного оволодіння навичками спілкування й досягнення глухими чи сліпоглухонімими максимальної самостійності.

Проаналізувавши міжнародні документи (Саламанкська декларація про принципи, політику та практичну діяльність у сфері освіти осіб з особливими потребами, Декларація про права інвалідів, Стандартні правила забезпечення рівних можливостей для інвалідів тощо), можна зробити висновки, що право на освіту є одним з основних прав людини; право на освіту осіб з особливими потребами гарантується без дискримінації чи будь-яких обмежень; держава визнає принцип рівних можливостей у сфері початкової, середньої й вищої освіти для дітей, молоді та дорослих, які мають інвалідність, в інтегрованих структурах; система спеціальної освіти повинна розвиватись у напрямі формування інклюзивної моделі освіти.

Правове регулювання реалізації права на освіту в Україні.

Очевидно, що закони України у сфері освіти відповідають міжнародним документам у сфері прав людини, бо вони гарантують право на безоплатну освіту. Проте, питання освіти дітей з особливими потребами регулюється не тільки законодавством про освіту, а й законодавством про права інвалідів і законодавством про права дітей.

Розглядаючи зазначені нормативно-правові акти у комплексі, можна дійти висновку, що вони окреслюють завдання держави в наданні рівного доступу до освіти дітям-інвалідам. Разом з тим цілком очевидно, що закони не узгоджені між собою в питаннях освіти дітей з особливими потребами ні термінологічно, ні системно. Проте, беручи до уваги такі нормативні акти, як укази Президента України, постанови Кабінету Міністрів України,

розпорядження уряду, накази Міністерства освіти і науки України тощо, можна дійти незаперечного висновку, що наша держава впевнено рухається в напрямку рівного доступу осіб з особливими потребами до реалізації права на освіту.

Перелік нормативних документів щодо інклюзивної освіти

Міжнародно-правові акти в галузі прав людини:

1. «Загальна декларація прав людини» (1948 р.)
2. «Конвенція ООН про права дитини» (1989 р.)
3. «Конвенція ООН про права інвалідів» (2006 р.)

Закони України:

1. Конституція України
2. «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні» (від 21.03.1991 № 875-ХІІ)
3. «Про державну соціальну допомогу інвалідам з дитинства та дітям-інвалідам» (від 16 листопада 2000 р. №2109-111)
4. «Про охорону дитинства» (від 26 квітня 2001 р. № 2402-Ш)
5. «Про загальну середню освіту» (1999 р.)
6. «Про реабілітацію інвалідів в Україні» (06.10.2005)
7. «Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти щодо організації навчально-виховного процесу» (06.07.2010)

Укази Президента України:

1. «Про додаткові невідкладні заходи щодо створення сприятливих умов життєдіяльності осіб з обмеженими фізичними можливостями» від 18.12.2007 № 1228
2. «Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні» від 4 липня 2005 р. № 1013\2005
3. «Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні» від 30.09.2010 № 926

Постанови та розпорядження Кабінету Міністрів України:

1. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження плану заходів щодо створення безперешкодного життєвого середовища для осіб з обмеженими фізичними можливостями та інших мало мобільних груп населення на 2009-2015 роки «Безбар'єрна Україна» від 29.07.2009 № 784
2. Розпорядження Кабінету Міністрів України «Про затвердження плану заходів щодо запровадження інклюзивного та інтегрованого навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на період до 2012 року» від 03.12.2009 № 1482-р

Накази Міністерства освіти і науки України:

1. «Про затвердження Плану дій щодо запровадження інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на 2009 -2012 роки» від 11.09.2009 № 855
2. «Про затвердження плану заходів щодо запровадження інклюзивного та інтегрованого навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на період до 2012 року» від 21.12.2009 № 1153
3. «Про затвердження Концепції розвитку інклюзивної освіти» від

01.10.2010 № 912

4. «Про затвердження типових штатних нормативів загальноосвітніх навчальних закладів» від 06.12.2010 № 1205

5. «Про затвердження Положення про спеціальні класи для навчання дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітніх навчальних закладах» від 09.12.2010 № 1224

6. «Про забезпечення прав дітей-інвалідів та дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку» № 1041 від 27.11.2007 р.

7. «Про планування діяльності та ведення документації соціальних педагогів по роботі з дітьми-інвалідами системи Міністерства освіти і науки України» № 864 від 28.12.06.

Організація психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими потребами



Психологічний супровід дітей із вадами в розвитку в умовах інтегрованого (інклюзивного) навчання необхідно розглядати як діяльність практичного психолога, яка спрямована на створення комплексної системи медико-психологічних, психолого-педагогічних та психотерапевтичних умов, які б сприяли їхній адаптації, реабілітації та особистісному зростанню в соціумі (школа, сім'я, група однолітків тощо).

Психологічний супровід дітей з особливими потребами – це завжди пролонгований, динамічний процес, цілісна діяльність психолога, яка передбачає п'ять взаємопов'язаних компонентів:

- систематичний моніторинг медико-психологічного і психолого-педагогічного статусу дитини в динаміці її психічного розвитку;
- створення соціально-психологічних умов для ефективного психічного розвитку дітей у соціумі;
- систематична психологічна допомога дітям із порушеннями в розвитку у вигляді консультування, психокорекції, психологічної підтримки;
- систематична психологічна допомога батькам дітей із проблемами в розвитку;
- організація життєдіяльності дітей з особливими потребами в соціумі з урахуванням їхніх психічних та фізичних можливостей.

Відстеження психологічного статусу – досить складний процес, який потребує тісної співпраці всіх фахівців, які беруть участь у життєдіяльності дитини з особливими потребами. Серед фахівців, які супроводжують дітей із порушеннями в розвитку, обов'язково мають бути психолог, відповідальний за процес психологічного супроводу, педагог-дефектолог, лікар-психіатр або лікар-невропатолог. Слід визначити основні *етапи процесу психологічного супроводу інклюзивного навчання*.

Підготовчий етап передбачає такі завдання:

- установа контакту з усіма учасниками супроводу дитини;
- визначення обсягу роботи та послідовності процесу психологічного супроводу;
- підготовка необхідної документації;
- складання графіка роботи.

Психолог під час спілкування з іншими фахівцями має пояснити їм мету психологічного супроводу, розповісти про актуальний та потенціальний рівень розвитку дитини. Крім того, на цьому етапі психолог уточнює діагноз, отримує інформацію про лікування, навчання дитини, пропонує колегам висловити свої думки про дитину. Отримання такої додаткової інформації необхідне не тільки психологу. На підготовчому етапі лікарі та педагоги, контактуючи з психологом, також отримують від нього корисну інформацію, яка допомагає їм скласти більш об'єктивне уявлення про діагноз і характер клінічних проявів того чи іншого порушення.

Орієнтовний етап передбачає такі завдання:

- установа контакту з батьками та родичами дитини;
- установа контакту з класом, у якому навчається дитина, з класним керівником;
- ознайомлення фахівців із результатами психологічного обстеження;
- обговорення з педагогами та іншими фахівцями особливостей психічного розвитку дитини.

Етап планування передбачає:

- створення індивідуальної програми супроводу дитини з особливими потребами;
- затвердження цієї програми всіма фахівцями, які працюють із дитиною.

Складання програми психологічного супроводу можливе тільки після ретельного психолого-медико-педагогічного обстеження кожної дитини.

Етап реалізації індивідуальної програми передбачає такі завдання:

- надання необхідної допомоги батькам дитини та педагогам щодо створення умов, необхідних дитині з особливими потребами для її повноцінного, здорового способу життя та успішного оволодіння навчальними програмами з урахуванням її психічних та фізичних можливостей;
- надання необхідної психологічної допомоги батькам дитини, її родичам, друзям із метою гармонізації міжособистісних взаємин з нею, оптимізації виховного процесу;

- здійснення просвітницької та консультативної роботи з педагогами, педагогами-дефектологами, логопедами та іншими фахівцями, які працюють із дитиною.

Заключний етап передбачає колективне обговорення з фахівцями ефективності виконаної роботи з рекомендаціями щодо подальшої діяльності дитини з особливими потребами.

Пріоритетними завданнями практичного психолога, який здійснює психологічний супровід інтегрованого (інклюзивного) навчання дітей з особливими потребами, є:

- запобігання появі у хворої дитини психопатологічних рис під впливом особливих умов її розвитку;
- запобігання затримці здобуття знань, розвитку особистості, запобігання інфантилізму;
- заспокоєння дитини, зміцнення її вольових рис;
- стимулювання позитивного ставлення до дефекту, віри в можливість його компенсації;
- просвітницька робота з іншими дітьми та педагогами школи щодо особливостей контингенту;
- оптимізація спілкування дитини з однолітками, батьками, педагогами;
- допомога дітям в опануванні системи стосунків зі світом і самим собою;
- розробка і впровадження відповідних форм і методів роботи як умови успішного навчання дітей з особливими потребами.

Ці завдання реалізуються через такі **основні напрями роботи практичного психолога**, який здійснює супровід інклюзивного навчання:

- психологічна діагностика;
- психологічна корекція;
- психологічне консультування;
- психологічна реабілітація;
- психологічна підтримка.

Головною метою **психодіагностики** є психологічне обстеження пізнавальної та особистісної сфери дитини для виявлення структури дефекту, встановлення збережених компонентів психічної діяльності, на які можна розраховувати в роботі з дитиною. Психодіагностика може бути спрямована і на батьків дитини для з'ясування стилю виховання та особливостей взаємин із дитиною.

Основні методи обстеження (діагностування):

- вивчення документації з метою накопичення анамнестичних даних та отримання уявлення про причини порушення в розвитку;
- метод бесіди, за допомогою якого з'ясовують особливості психічних проявів дитини в процесі спілкування з її батьками, з її найближчим оточенням, із самою дитиною;
- аналіз результатів діяльності дитини: дитячі малюнки, письмові та навчальні роботи, різні вироби тощо;

- метод спостереження, який дає змогу робити висновок про різні прояви психіки дитини в умовах її безпосередньої діяльності за мінімального втручання з боку спостережника;

- метод експерименту, який передбачає накопичення фактичного матеріалу в спеціально змодельованих умовах, які б забезпечували активний прояв досліджуваних явищ;

- метод тестування, який використовують для оцінювання рівня розвитку здібностей, можливостей, розумового розвитку дитини; з цією метою можна застосовувати методики для дослідження пізнавальних процесів, інтелектуальної, особистісної сфери, методи профдіагностики.

Психологічна корекція спрямована на розвиток певних психічних функцій дитини – пам'яті, уваги, мислення, які забезпечують навчальну діяльність, а також на систему взаємин дитини з батьками, друзями, однолітками.

Психологічне консультування або просвітницько-консультативну діяльність здійснюють переважно стосовно педагогів школи та батьків дітей з особливими потребами, але його можна здійснювати і з самою дитиною. Консультативна робота з дітьми з особливими освітніми потребами спрямована на те, щоб за допомогою спеціально організованого процесу спілкування актуалізувати в дитині додаткові психологічні сили і здібності, що можуть забезпечити вихід із складної життєвої ситуації. За такого типу допомоги увага зосереджується не стільки на вадах розвитку, скільки на ресурсах особистості дитини, її можливостях.

Основні форми консультативно-просвітницької роботи:

- лекції (виступи) для педагогів та батьків;
- семінари (психолого-педагогічні, семінари-практикуми);
- складання пам'яток для батьків і педагогів з актуальних проблем дітей з особливими потребами;

- розробка рекомендацій учителям щодо здійснення особистісно зорієнтованого підходу в навчанні та вихованні дітей;

- бесіди з дітьми;

- індивідуальні та групові консультації з батьками та вчителями.

Психологічну реабілітацію слід розуміти як відновлення частково втрачених або ослаблених особливостей і функцій організму чи особистості дитини з метою повноцінного розвитку її індивідуальних можливостей. Психологічна реабілітація дитини з особливими потребами спрямована на розвиток її здатності до самостійного просування в житті, уміння жити в нових соціальних умовах, долаючи або компенсуючи особистісні обмеження. Стосовно школи, реабілітаційна діяльність передбачає внесення пропозицій в організацію навчально-виховного процесу з метою визначення оптимального навантаження дітей з особливими потребами, щоб уникнути неврозів, збільшити адаптаційний потенціал дитини.

Психологічна підтримка є важливим видом психологічної допомоги дітям з порушеннями в розвитку. *Вона має такі основні напрями:*

- психологічна підтримка батьків та інших родичів дитини;

- психологічна підтримка вчителів, які працюють із такими дітьми;

- психологічна підтримка самих дітей.

Психологічну підтримку батьків слід розглядати як систему заходів, спрямованих на:

- зниження в батьків емоційного дискомфорту у зв'язку із захворюванням дитини;
- підтримку впевненості батьків у можливостях їхньої дитини;
- формування в батьків адекватного ставлення до проблем дитини;
- підтримку адекватних батьківсько-дитячих стосунків та стилів сімейного виховання.

Процес реалізації психологічної підтримки батьків тривалий і потребує комплексного підходу, який передбачає участь не тільки психолога, а й усіх інших фахівців, які супроводжують дитину, – педагога-дефектолога, лікаря, соціального працівника та інших.

Серед заходів, які забезпечують психологічну підтримку, досить ефективним є створення клубів для батьків дітей з порушеннями в розвитку. Спілкування батьків, які мають майже однакові проблеми, передбачає взаємопідтримку та обмін інформацією, що є важливим чинником пом'якшення наслідків психотравматичного стресу.

Ефективність підтримки багато в чому залежить від активного залучення батьків у процес психологічної допомоги дитині, особливо батька. Саме чоловіки здатні більш конструктивно вирішувати проблеми дитини, і тому активне їх залучення до проблем дитини позитивно впливає не тільки на процес виховання, а й на психологічний клімат у сім'ї загалом.

Може бути корисним і використання таких групових форм роботи психолога як батьківські семінари та тренінгові заняття. Основною метою таких форм роботи є розширення знань батьків про психологічні особливості дітей з проблемами в розвитку, психології виховання та психології сімейних стосунків. Під час таких зустрічей підвищується не тільки поінформованість батьків про дитину, а й, що ще важливіше, відбуваються зміни в ставленні батьків до проблем дитини та до завдань її виховання.

Психологічна підтримка батьків здійснюється не тільки у формі групового спілкування, а й під час індивідуальних бесід щодо проблем дитини, сімейних проблем.

Важливу роль в ефективності психологічної підтримки батьків дитини з особливими потребами відіграє створення різноманітних форм групової, взаємодії батьків та інших членів сім'ї. Необхідно, щоб сам процес був неперервним, комплексним та мав творчий характер.

Психологічна підтримка вчителів, які працюють із такими дітьми, спрямована на формування в них психологічної готовності до роботи з цими дітьми та на профілактику емоційного вигорання. Під час такої роботи вчителів необхідно навчати психотехнічних методів релаксації та зняття психоемоційного напруження.

В системі корекційно-педагогічної роботи вагому роль відіграє практичний психолог.

Психологічний супровід учнів з психофізичними порушеннями з метою створення оптимальних умов для їх розвитку та навчання в масовій школі передбачає реалізацію таких напрямів:

- психопрофілактична та психокорекційна допомога дитині;
- інформаційно-пояснювальна робота з педагогами і батьками;
- психологічне консультування батьків;
- організація соціального середовища через спеціальну підготовку педагога та учнів конкретного класу.

Психокорекційна робота охоплює три **складові**:

- 1) групова психокорекція;
- 2) індивідуальна психокорекція;
- 3) узгодження психологічного впливу з навчально-виховною роботою з метою перенесення результатів психокорекції у діяльність та поведінку дитини.

У психологічному супроводі можна виділити такі **періоди**:

- **перший – інтенсивна корекція**, що створює умови для соціально-психологічної адаптації та забезпечує оптимізацію психічного розвитку учнів з психофізичними розладами в умовах інтегрованого навчання;
- **другий – закріплення і поглиблення** досягнутих результатів;
- **третій – підтримка** поступального психічного розвитку дитини, оптимальних умов її навчання та взаємодії із соціальним середовищем; профілактика можливих ускладнень у критичні періоди психічного онтогенезу.

Найчастіше заняття треба проводити в першому періоді, у другому – їх кількість зменшується, а в третьому – заняття проводяться в разі потреби (як з ініціативи психолога, так і дитини).

З метою надання психопрофілактичної та психокорекційної допомоги кожній дитині на основі результатів психологічного обстеження має розроблятися індивідуальна програма корекційного впливу, спрямована на підвищення рівня її адаптації та оптимізацію психічного розвитку. Водночас, наявність спільних проблем соціальної адаптації учнів з психофізичними порушеннями в умовах інтегрованого навчання зумовлює можливість і необхідність організації групової психокорекції. Типові та індивідуальні особливості дітей мають враховуватися через реалізацію індивідуального та диференційованого підходу, а в разі потреби організуються індивідуальні корекційні заняття.

Слід визначити спільні **напрями психокорекції** для дітей з різними типами дизонтогенеза в умовах інтегрованого навчання:

1. Корекція недостатності інтелектуального розвитку та парціальних порушень окремих пізнавальних функцій на основі розвитку усвідомленості та довірливості психічних функцій.

2. Підвищення соціального статусу за рахунок оптимізації емоційно-вольової сфери, формування адекватної самооцінки, вироблення комунікативних навичок і вмінь конструктивно розв'язувати конфлікти.

3. Подолання комплексу неповноцінності, внутрішніх конфліктних переживань, формування адекватних механізмів психологічного захисту на

основі розвитку самопізнання, самосприйняття, саморегуляції, позитивної «Я-концепції».

Значна увага має приділятися розвитку і підтримці мотивації щодо участі в корекційних заняттях, де враховуються інтереси дітей, добираються цікаві й доступні завдання, застосовуються прийоми позитивного заохочення, стимулюється прагнення до подолання труднощів і саморозвитку, підтримується віра у власні можливості.

Успішність корекційної роботи залежить від таких умов:

- підготовки учасників навчально-виховного процесу (учителів, батьків, учнів без відхилень у психофізичному розвитку) до інтеграції;
- забезпечення тісної взаємодії психолога з учителями та логопедом щодо оптимізації психічного розвитку дітей з психофізичними порушеннями;
- створення доброзичливої психологічної атмосфери;
- встановлення особистого контакту психолога з кожною дитиною;
- підтримки психічної активності дітей під час заняття;
- урахування динаміки втомлюваності;
- поєднання різних методів психокорекції на одному занятті;
- додержання принципу системності в корекційній роботі за рахунок гармонійного поєднання усіх напрямів психокорекції на кожному занятті;
- створення ситуації успіху для кожної дитини.

Для забезпечення поступального психокорекційного впливу робота психолога має проводитися **поетапно**.

На першому етапі створюється доброзичливий психологічний клімат, формується позитивна мотивація до занять, засвоюються правила участі в групі, впроваджуються групові традиції (зокрема, вітання і прощання), використовуються вправи для згуртування дітей і формування в них настанови на взаємопідтримку.

Другий етап є, власне, формувальним і найбільш тривалим. На цьому етапі відбувається реалізація зазначених напрямів психокорекційного впливу. Темпи просування визначаються зоною найближчого розвитку дітей. Заняття мають організовуватись таким чином, щоб у кожної дитини щоразу було якесь досягнення і переживання успіху.

Третій етап – завершальний, робота спрямовується на розвиток в учнів самостійності в поведінці, навчальній діяльності, у взаємодії з іншими людьми на усвідомлення того, що вони вже не потребують постійної систематичної психологічної допомоги.

Для проведення психокорекційної роботи доцільними будуть такі *методи*: вправи розвивального характеру; сюжетно-рольові ігри; арт-терапія; психогімнастика.

Тренінг: «Цінність й унікальність кожної людини»

Мета: формування ціннісного ставлення педагогів до учнів з особливими освітніми потребами, уміння знаходити спільну мову з ними, професійних якостей комунікабельності та доброзичливості.

Обладнання: ватмани, маркери, фарби, папір формату А-4, мішечок з горішками, ноутбук, фліп-чарт або дошка.

План

1. Привітання
2. Повідомлення теми і мети тренінгу
3. Визначення правил тренінгу
4. Очікування
5. Вправа на згуртованість «Струмочок позитиву»
6. Мозковий штурм «Діти з особливими освітніми потребами»
7. Інформаційне повідомлення «Супровід дітей з особливими освітніми потребами»
8. Вправа «Моя мрія»
9. Вправа «Горішок»
10. Вправа «Унікальність Я»
11. Вправа «Відхилення у житті дитини»
12. Вправа «Цінність людини»
13. Перегляд відеосюжету

Хід заняття

1. Привітання

Привітання учасників відбувається нетрадиційним методом – частинами тіла, звуком тваринки. Головне не повторюватись.

2. Повідомлення теми і мети тренінгу

3. Визначення правил тренінгу

4. Очікування

По колу передається скринька. Під час того, як кожен учасник бере її в руки повинен написати на стікері свої очікування та слова доброти і ніжності.

5. Вправа на згуртованість «Струмочок позитиву»

Педагогам пропонується по колу назвати приємну емоцію, показати тому хто стоїть праворуч та передати потиском руки, так утворюється струмочок позитивних емоцій.

6. Мозковий штурм «Діти з особливими освітніми потребами»

Психолог пропонує педагогам дати визначення поняттю «діти з особливими освітніми потребами» запропоновані ідеї записуються на ватмані.

Обговорення

7. Інформаційне повідомлення «Супровід дітей з особливими освітніми потребами»

Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права здобувати її за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього закладу. В основу інклюзивної освіти покладено ідеологію, яка заперечує будь-яку дискримінацію дітей, забезпечує однакове ставлення до всіх людей, але створює спеціальні умови для дітей з особливими потребами.

8. Вправа «Моя мрія»

Педагогам пропонується намалювати пальчиком свою мрію, а потім проговорити її. Аркуші з малюнком мрій вивішуються на фліп-чарт.

9. Вправа «Горішок»

Психолог пропонує педагогам з мішечка дістати волоський горішок, уважно розглянути, знайти певні особливості, запам'ятати як він виглядає і знову опустити в мішечок. Психолог струшує мішечок, після чого педагоги повинні знайти свій горішок.

10. Вправа «Унікальність Я»

Наголошується на тому, що малюнки, виконані протягом попередньої вправи і горішки, різні, а отже і різним є світосприймання, і кожного є певні особливості, так як і у горішків. У дітей з особливими потребами питання про їхні мрії може викликати безліч емоцій, не завжди приємних, тому слід обережно запитувати в них, про що вони мріють і знаходити у кожної дитини позитивні риси та індивідуальний підхід.

Кожна людина унікальна й цінна вже тому, що вона живе, уже тому, що немає у світі точнісінько такої ж, як вона.

11. Вправа «Відхилення у житті дитини»

Педагогам пропонується скласти список відхилень у розвитку дитини:

1-ша група – за показниками фізичного розвитку;

2-га – за рівнем інтелектуального розвитку;

3-тя – за рівнем соціального розвитку.

Обговорення:

- Чи складно вам було виконувати цю вправу?

- Що ви відчували?

- Як ці відхилення позначаються на рівні адаптації дітей?

У деяких дорослих виникають міфи, коли вони чують діагноз, що може бути вироком на все життя. Від того, як ми сприйматимемо це захворювання, залежить і ставлення дитини до нього, ступінь її довіри нам, наявність у неї позитивних емоцій, віри у краще.

12. Вправа «Цінність людини»

Педагоги по колу називають позитивні якості, які є (якщо з такими дітьми вже працює педагог) або уявні в дітей з особливими потребами, фіксуючи характеристику на фліп-чарті.

13. Перегляд відеосюжету

14. Рефлексія

- Чи здійснились ваші очікування від тренінгу?

- Що вам найбільше запам'яталось?

15. Вправа «Кулька компліментів»

Психолог починає підкидати кульку. Той, хто її зловив, повинен сказати комплімент тому, хто кинув, і розпочинає гру знову.

За підсумками засідання членів психологічної вітальні були розроблені методичні рекомендації з досвіду роботи: «Розвиток пізнавальної сфери дітей з особливими освітніми потребами з елементами арт-терапії».

Рекомендації вчителям загальноосвітніх шкіл

для успішної роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби

Учитель повинен оволодіти необхідними знаннями та навичками:

- ознайомитися з анамнезом, мати уяву про основні види порушень психофізичного розвитку дитини;

- вивчити стан уваги, стомлюваності, темп роботи кожної дитини;
- ураховувати стан слуху, зору, особливості моторики та загального фізичного розвитку учня;
- бути добре ознайомленим з приладами, які використовують його учні з порушеннями зору і слуху, перевіряти придатність слухових апаратів, стежити за чистотою окулярів;
- навчитися визначати, оцінювати і створювати навчальне середовище для дітей з різними потребами;
- зрозуміти важливість цілеспрямованого залучення до роботи з дітьми членів родини, встановлення з ними партнерських стосунків;
- вивчати головні принципи і стратегії колективної командної роботи;
- навчитися спостерігати за дітьми та оцінювати їх розвиток під час занять;
- закінчувати заняття, коли діти втомилися чи неуважні;
- навчитися адаптувати навчальні плани, методики, матеріали та середовище до специфічних потреб дітей;
- створювати оптимальні умови для спілкування, сприяти налагодженню дружніх стосунків між дітьми і формуванню колективу;
- формувати в дітей досвід стосунків у соціумі, навичок адаптації до соціального середовища. повагою до дітей та батьків.

Види адаптації і пристосувань для дітей з особливими освітніми потребами

Види адаптації	Характеристика	Приклади
Пристосування середовища	Модифікація фізичного оточення	Обладнання кімнати похилими пандусами, якщо в класі є діти, що пересуваються на інвалідних візках або за допомогою милиць. Збільшення або зменшення інтенсивності освітлення, якщо в класі є діти з порушеннями зору. Зменшення рівня шуму, якщо в класі є діти з порушенням слуху.
Адаптація навчальних підходів	Модифікація навчальних підходів і методик	Застосування методу поширення (того, що знає дитина). Епізодичне навчання в принагідних ситуаціях. Зміна темпу занять.
Адаптація матеріалів	Модифікація навчальних посібників, іграшок та інших матеріалів	Використання книжок, надрукованих великим шрифтом, якщо в класі є діти з порушеннями зору. Обладнання іграшок та іншого приладдя великими держаклами, якщо в класі є діти з порушеннями моторних функцій.
Адаптація навчального плану	Модифікація навчального плану або	Зміна тривалості або послідовності занять. Корекція завдань (приміром, якщо дитина ще не готова розпізнавати текст, завдання

	завдань, визначених для дитини	може бути модифіковане таким чином: «Дитина розпізнаватиме своїх однокласників на фотографіях, тоді як інші діти розпізнаватимуть свої написані імена»).
--	--------------------------------	--

Поради вчителям загальноосвітніх шкіл, які навчають у своїх класах дітей із порушенням інтелекту (з легкою розумовою відсталістю)

1. Підготувати дітей класу до того, що поряд з ними навчатиметься учень із особливими освітніми можливостями:

- створити в класі демократичне середовище, налагоджувати між учнями дружні стосунки, щоб розумово відсталі діти відчували себе членами колективу;
- привчати здорових дітей допомагати (за потреби), опікуватися розумово відсталими однолітками;
- не припускати зневажливого ставлення до дітей з обмеженими можливостями здоров'я.

2. Перед тим, як прийняти до класу дитину з легкою розумовою відсталістю, детально ознайомитися з її анамнестичними даними. З цією метою поспілкуватися з батьками дитини; вивчити медичні довідки; усвідомити, у чому першопричина (пологова чи післяпологова травма, хвороба в ранній період, вплив медикаментів тощо) хвороби.

3. Вивчити спеціальну медичну та педагогічну (дефектологічну) літературу з метою з'ясування впливу різних видів ушкоджень (пологові травми, хвороби, психічні захворювання тощо) на процеси навчання і розвитку.

4. Детально вивчити особливості розвитку психічних процесів дитини з легкою розумовою відсталістю (стан пам'яті, уваги, мислення, працездатності, темп роботи, прояви поведінки, стан емоційно-вольової сфери тощо).

5. Ознайомитися з сучасними педагогічними підходами і методиками, які застосовують у спеціальних школах під час навчання дітей з легкою розумовою відсталістю. Необхідно мати в школі навчальні програми спеціальних шкіл (відповідного класу), щоб мати уявлення, якими знаннями, уміннями та навичками повинні оволодіти розумово відсталі діти на кінець навчального року.

6. На кожну дитину з обмеженими можливостями необхідно скласти індивідуальний навчальний план (враховуючи тяжкість дефекту). До процесу складання плану бажано залучити практичного психолога.

7. Знаючи специфічні особливості психічних процесів розумово відсталих дітей, коригувати їх під час навчання; враховувати в плануванні діяльності:

- ✓ Розумово відсталі діти мають (як правило) слабку, короткочасну пам'ять, тому матеріал треба подавати невеликими «дозами» і звертати увагу на багаторазове повторення вивченого матеріалу. З цією метою урізноманітнювати прийоми і види робіт на закріплення вивченого матеріалу, застосовувати дидактичні ігри. І лише після засвоєння цього матеріалу надавати більш складний новий матеріал.

✓ У розумово відсталих дітей порушена активна увага. Треба застосовувати наочний матеріал для її активізації; чергувати види діяльності (більш складні завдання чергувати з більш легкими).

✓ У цієї групи дітей переважає конкретно-наочне мислення. На нього і треба спиратись у викладанні навчального матеріалу. Для цього застосовувати зрозумілу яскраву наочність (предметні картинки, рахунковий матеріал, малюнок-схему до задачі тощо).

✓ Діти з легкою розумовою відсталістю мають знижений темп роботи та працездатність. Значить, для них необхідно зменшити об'єм завдань та їх кількість, а складність повинна бути доступною. Для цього дітям можна давати індивідуальні картки із завданнями відповідної складності та перфокарти, у які треба лише вставити відповідну орфограму чи числову відповідь (і зовсім немає потреби переписувати це завдання в зошит, якщо дитина має слабкі чи недостатні навички письма).

✓ Учні цієї категорії, як правило, не мають достатніх навичок самостійної роботи; потрібен постійний контроль за виконанням ними завдання (щоб вони не відволікалися та не втрачали напряму діяльності).

✓ Діти з обмеженими розумовими можливостями потребують неодноразового повторення вчителем інструкції щодо виконання того чи іншого завдання. Тому вчитель має переконатись, як і наскільки точно учень зрозумів, що від нього вимагають, і лише після цього дозволяти виконати завдання. У разі потреби необхідно надати учневі додаткові роз'яснення щодо виконання завдання.

✓ Уміти підтримувати в дитини впевненість у своїх силах, прагнення до пізнавальної діяльності; запобігати й адекватно реагувати на зміни в психічній діяльності, поведінці та загальному стані дитини.

Рекомендації учителю, у якого в класі перебуває дитина з вадами зору

Рання діагностика порушень зору в дітей дає змогу вчасно надати їм необхідну допомогу. Сучасні технології (комп'ютери, спеціальні оптичні та відеопристрої) дають можливість багатьом дітям із поганим зором навчатись у звичайних класах. Зрозуміло, що для цього треба мати відповідні навчальні матеріали та посібники – книжки, надруковані збільшеними літерами і шрифтом Брайля, тексти на стрічках тощо.

У процесі роботи з такими дітьми слід концентрувати увагу на розвитку вміння слухати і спілкуватися, на орієнтації і пересуванні, а також на розвитку навичок, необхідних у повсякденному житті. Учні з поганим зором і практично сліпі можуть потребувати допомоги вчителя під час користування спеціальними пристроями, що дають їм можливість ефективніше використовувати залишковий зір.

Діти зі складними вадами потребують широкого, багатопрофільного підходу. У роботі з ними наголос слід робити на розвитку самообслуговування і побутових навичок.

Деякі діти з вадами зору можуть використовувати периферійне бачення. У таких випадках, навіть якщо голова учня повернута вбік, це не означає, що він на вас не дивиться.

Детально ознайомлюйте дітей із розташуванням предметів і матеріалів у класі. За будь-яких змін у їх розміщенні робіть це знову. Для позначення різних зон та центрів діяльності в класі можна використовувати різні види покриття на підлозі або знаки, придатні для тактильної ідентифікації.

Діти з поганим зором значною мірою спираються на інформацію від інших органів чуття. Тому треба стежити за тим, щоб загальний рівень шуму в класі не був надто високим. Заохочуйте незалежність дітей, облаштовуйте класне середовище так, щоб вони могли діяти самостійно. Сповіщайте дітей про будь-які зміни в класі. Призначайте дітям з поганим зором особисті шапки в кінці ряду, щоб їм легко було їх знаходити. Використовуйте світлі, яскраві предмети різних розмірів і форм для візуальної стимуляції.

Доручайте іншим дітям називати себе і розповідати про свої заняття, коли дитина з поганим зором наближається до якого-небудь центру діяльності або ігрової зони. Описуйте дітям події, що відбуваються поруч. Під час вивчення нових умінь станьте за дитиною і продемонструйте правильну послідовність дій, рухаючи її руками. За потреби зробіть це ще кілька разів, поступово зменшуючи свою допомогу.

Перед тим як починати нове заняття, розкажіть дітям, що відбуватиметься. Чорне або контрастне обрамлення по периметру аркуша паперу може полегшити малювання дитині із залишковим зором.

Здебільшого діти з вродженою і ранньою постнатальною патологією органу зору зазнають тривалої сенсорної та психічної депривації. Внаслідок цього рівень загального психічного розвитку дитини не відповідає його календарному віку. Його пізнавальна діяльність здійснюється на вузькій сенсорній базі, дуже бідному та спотвореному зоровому досвіді (або цілковитій його відсутності) і невмінні його накопичувати, оперувати ним.

Тому завдання педагога в загальноосвітньому закладі – включити потенційні можливості, компенсаторні механізми організму, навчити дитину самостійно пізнавати навколишній світ та користуватися збереженими аналізаторами, накопиченим досвідом, знаннями.

Труднощі дітей із вадами зору в пізнавальній діяльності пов'язані з недостатнім оволодінням моторикою свого тіла, орієнтуванням у малому та великому просторі, зорово-моторною координацією ока («рука-око»). Проте вони не в змозі самостійно організувати не тільки свою пізнавальну, навчальну діяльність, а й своє життя, свої ігри. Дітей доводиться спонукати до рухливості, до пізнавальної активності. Головним рушійним елементом є члени родини, вихователь, учитель та індивідуальний режим роботи.

Надзвичайно важливим моментом для організації навчального процесу слабозорих дітей має стати наявність відповідних конкретних уявлень про навколишній предметний світ і достатній досвід предметних та операційних дій, які формуються в побутовій та ігровій діяльності.

Велике значення в навчанні незрячої дитини, компенсації сліпоти має мова, і не тільки її комунікативна функція, а й зміст мови, тобто за допомогою мови дитина отримує найбільше основної інформації про оточення під час спілкування в активній, предметній, ігровій та початковій діяльності. А внаслідок обмеженості (або відсутності) зорового сприйняття і формальності предметних та операційних дій мова має дещо формальний, неконкретний характер.

Отже, процес інтегрованого навчання слабозорої та сліпої дитини повинен мати спрямований корекційний індивідуальний характер і відповідати вимогам адаптації наочного матеріалу і процедури цієї роботи.

Основні принципи адаптації наочного матеріалу для дітей із порушеннями зору:

1. Зображення на малюнках повинні мати оптимальні просторові й тимчасові характеристики (яскравість, контраст, колір, структура, співвідношення елементів). Контрастність пропонованих об'єктів і зображень стосовно тла має бути від 60 до 100 %. Негативний контраст краще. Краще сприймаються заповнені, силуетні фігури, ніж контурні.

2. Дотримання в зображеннях пропорційності за величиною, кольором та формою відповідно до реальних об'єктів.

3. Показ стимулюючого матеріалу слід здійснювати з відстані не більш ніж 30-33 см від ока дитини (сліпим – залежно від гостроти залишкового зору) під кутом від 5 до 45° відносно лінії погляду.

4. Інформаційна ємність зображень і сюжетних ситуацій має бути обмежена з метою вилучення надмірності, що ускладнює впізнання. Тло, на якому подано об'єкт, має бути вільним від зайвих деталей.

5. Хроматичні об'єкти повинні мати насичені кольори. Бажано використовувати жовто-червоні, жовтогарячі й зелені тони, особливо для дошкільників.

6. Під час створення спеціальних наочних матеріалів для дітей із вадами зору необхідно використовувати сім типів зорових навантажень для дітей дошкільного віку (розроблених Л. Григорян) із метою корекції та охорони зору.

Під час використання загальних методик для слабозорих дітей необхідна адаптація їх процедури:

- збільшення часу на експозицію завдань та малюнків через труднощі сприйняття, координації рухів руки та очей, необхідності тактильного контролю та додаткового обстеження, вивчення об'єктів;

- під час постановки завдань і тестів переважним є вербальний спосіб, точні словесні інструкції (після відповідної словникової роботи);

- тривалість зорової роботи не повинна перевищувати 15 хвилин;

- логічне завдання, продуктивність розумових операцій слід оцінювати за їхньою результативністю, а не враховувати неточність рухів і сповільненість виконання.

Психологічними і педагогічними дослідженнями не виявлено прямої залежності розвитку мислення від порушень зору.

Однак низький рівень сформованості понять, розумових дій і операцій порівняно з дітьми з нормальним зором залежить від їхньої дошкільної підготовки в родині, точної діагностики і раннього початку здійснення корекції сенсорної сфери дитини з порушеннями зору.

Учитель інклюзивного класу, в якому навчаються діти із вадами зору, повинен:

- знати ступінь порушення зору дитини, уявляти його індивідуальні можливості та потреби;
- підтримувати тісний контакт із практичним психологом, тифлопедагогом і батьками дитини;
- здійснювати на всіх заняттях роботу з навчання орієнтування в просторі;
- використовувати всі збережені та порушені аналізатори;
- продумати, де посадити такого учня (слабозору дитину – на першу парту в середньому ряді; тотально сліпа дитина може працювати за будь-якою партою);
- якщо пропоновані корекційні та психотерапевтичні заходи не дають результатів, треба ставити питання перед адміністрацією школи про доцільність перебування дитини з вадами зору в інклюзивному класі.

Якщо в класі навчаються діти з вадами слуху

Інклюзивне навчання в системі загальноосвітніх закладів рекомендовано дітям із вадами слуху, як дошкільникам, так і школярам, з урахуванням основних критеріїв:

- характеристика первинного дефекту;
- особливості прояву вторинних дефектів;
- діагноз, установлений хоча б у перший рік життя (краще до 3-х місяців, у крайньому разі – до 6 місяців);
- одразу після встановлення діагнозу дитина починає постійно носити два слухові апарати (бажано 100 % цифрових);
- після протезування під керівництвом сурдопедагога відбуваються спеціальні заняття з формування мови та слухового сприймання на слухозоровій основі, при цьому в навчанні бере активну участь родина (за пізнішого втручання успіху в розвитку мови буде досягнуто, але багато що в розвитку дитини буде непоправно втрачено);
- дитина виховується в мовному середовищі;
- рівень її психофізичного та мовного розвитку близький до нормального.

Мова дітей із вадами слуху відрізняється певними особливостями, які під час навчання обертаються на помилки у вживанні й написанні слів, у побудові речень, у розумінні прочитаного. Такі специфічні помилки не можна пояснити неухважністю, недостатнім старанням учня. Вони є наслідком неординарних умов його мовного розвитку.

Отже, якщо інклюзивне навчання рекомендоване глухим дітям і дітям, що погано чують, але мають високий рівень мовного розвитку, вони зіштовхуються з серйозними мовними проблемами, із якими в багатьох випадках не в змозі впоратися самостійно. їм потрібна грамотна корекційна

допомога з боку фахівця (учителя-дефектолога), закріпленого за цією дитиною, який міг би надавати необхідну допомогу учневі, консультувати вчителів, вихователів і батьків.

Загальноосвітній навчальний заклад, приймаючи дитину з вадами слуху, повинен бути готовий розділити відповідальність за долю, навчання й виховання дитини з її батьками, з фахівцями, що рекомендували для неї інклюзивне навчання, з учителями-дефектологами, які здійснюють корекційну допомогу. Дитина з вадами слуху в класі потребує особливого ставлення до неї з боку вчителя протягом усього навчально-виховного процесу.

Учитель повинен:

- застосовувати індивідуальне планування щодо засвоєння тих тем, які викликають утруднення в оволодінні навчальним матеріалом;
- не повертатися спиною до такого учня під час усних пояснень;
- контролювати розуміння дитиною завдань, інструкцій, запитань учителя та відповідей учня;
- залучати батьків до закріплення нового матеріалу в домашніх умовах;
- у корекційній роботі максимально використовувати випереджальний метод навчання;
- частіше заохочувати дитину за позитивні відповіді;
- не оцінювати незадовільно самостійні усні й письмові відповіді;
- пам'ятати, що такий учень має сидіти за першою партою перед столом учителя для слухозорового сприйняття мовного матеріалу;
- вимагати від батьків постійного носіння дитиною двох слухових апаратів.

Для підготовки дітей загальноосвітнього класу до спільного навчання з дітьми з вадами слуху рекомендуємо:

- проведення бесід з дітьми й батьками про незвичайність нових учнів;
- організацію спільних ігор під час перерв і після уроків;
- організацію спільної діяльності на уроці, після уроків;
- організацію взаємодопомоги дітям з вадами слуху;
- частіше заохочувати таких дітей за позитивні вчинки, види діяльності;
- відмову від покарань дітей з вадами, зауважень у некоректній формі.

Під час навчання дитини педагогічний колектив класу разом із психологом, логопедом і закріпленим учителем-дефектологом здійснюють діагностику утруднень у навчанні з базових предметів: української мови, читання, математики з наступним обговоренням результатів. Усі дані про дитину, її успіхи і невдачі в навчанні заносять у діагностичну карту в динаміці спостереження.

Якщо дитина з вадами слуху не може впоратися з програмою, необхідно вчасно й наполегливо ставити перед батьками питання про те, що в інтересах дитини необхідний перехід його в спеціальну установу, де їй буде забезпечено адекватну корекційну допомогу, що передбачає індивідуальну роботу. Визначення термінів початку інклюзивного навчання вирішують індивідуально з кожною дитиною та за бажанням її батьків. Передусім це залежить від вираженості проблем у розвитку.

Навчання дітей із ДЦП

Хвора на церебральний параліч дитина може мати чимало проблем у школі, тому їй потрібна індивідуальна допомога.

Для дітей до трьох років послуги можуть надаватися через систему раннього втручання. Фахівці працюють з батьками дитини над розробкою плану надання індивідуальних послуг родині. Цей план описує особливі потреби дитини, а також послуги, які має отримати малюк для задоволення цих потреб. План також визначає особливості родини, таким чином батьки та інші члени сім'ї знають, як допомогти малюкові, який страждає на церебральний параліч.

Для дітей шкільного віку, включаючи молодший шкільний вік, спеціальне навчання та супутні послуги надаються через шкільну систему. Персонал школи працює з батьками дитини над розробкою індивідуального навчального плану. Цей план схожий на попередній, що описує унікальні потреби дитини та послуги, які вона має отримати для задоволення цих потреб. Спеціальне навчання та послуги, що можуть охоплювати фізичну терапію, окупаційну терапію та логопедичну допомогу.

На додаток до терапевтичних послуг та спеціального обладнання дітям, які страждають на церебральний параліч, може знадобитися **допоміжна техніка**. Зокрема:

Комунікаційні пристрої (від найпростіших до найскладніших). Комунікаційні дошки, наприклад, з малюнками, символами, буквами або словами. Дитина може спілкуватися вказуючи пальцем або очима на малюнки, символи. Існують і більш складні комунікаційні пристрої, в яких використовуються голосові синтезатори, що допомагають дитині „розмовляти” з іншими.

Комп'ютерні технології (від електронних іграшок зі спеціальними кнопками до складних комп'ютерних програм, які працюють від простих адаптованих клавіш).

Здатність мозку після ушкодження знаходити нові шляхи для праці вражають. Проте батькам складно уявити майбутнє своєї дитини. Якісна терапія та догляд можуть допомогти, але найважливішим за лікування є любов і підтримка дитини батьками та друзями. Завдяки правильній комбінації підтримки, використання обладнання, додаткового часу та пристосування, всі діти, які страждають на церебральний параліч, можуть бути успішними учнями та мати повноцінне життя.

Поради педагогам

Дізнайтесь більше про церебральний параліч, про організації, які надають допомогу, та інформаційні джерела.

Інколи вигляд хворого на церебральний параліч справляє враження, що дитина не здатна навчатися як інші діти. Зосередьте увагу на конкретній дитині і дізнайтесь безпосередньо про її особисті потреби і здібності.

Дізнайтесь про стратегії, що використовують інші вчителі для учнів з особливими вадами. Довідайтесь про різні стилі навчання. Завдяки цьому ви

зможете використати найкращі підходи для конкретної дитини, з огляду на її індивідуальні та фізичних можливості.

Шукайте нове. Запитуйте себе (та інших): „Як я можу адаптувати цей урок для дитини, щоб матеріал засвоювався максимально активно?”

Навчіться використовувати допоміжні технології. Знайдіть експертів у школі та поза її межами, які б допомогли вам. Допоміжні технології можуть зробити для вашого учня незалежним.

Пам'ятайте: батьки також є експертами. Розмовляйте з батьками учня відверто. Вони вам можуть чимало розповісти про свою дитину, про її особливі потреби та здібності.

Щоб робота команди стосовно задоволення потреб дитини із церебральним паралічем була успішною, потрібна взаємодія професіоналів з різних галузей. Команда має об'єднати знання своїх членів задля планування, впровадження та координації послуг для дитини.

Отже, успіх інклюзивного навчання залежить від грамотно організованого психолого-педагогічного супроводу учнів з особливими потребами як з боку спеціальної, так і з боку загальноосвітньої школи. Концепція інклюзивної освіти відображає одну з головних демократичних ідей – усі діти є цінними і активними членами суспільства.

Для розвитку дітей слід використовувати різноманітні вправи, ігри та терапії.

Вправи розвивального характеру

1. Корекція та розвиток мислення.

Це завдання на розвиток операцій мислення (аналіз, порівняння, узагальнення, абстрагування), встановлення причинно-наслідкових зв'язків, просторового гнозису: складання розрізнених картинок, кубиків Кооса, класифікація вербального і невербального матеріалу за різними ознаками, порівняння предметів і понять між собою, підведення понять під загальну категорію, конструювання та аплікації за наочним зразком і уявленням, визначення послідовності в серії сюжетних малюнків, придумування та відгадування загадок, встановлення аналогій, визначення причин за наслідками подій.

2. Формування довільної уваги, підвищення її стійкості.

Навчання дітей контролювати свої дії порівнянням проміжних і кінцевого результатів зі зразком, знаходження і виправлення помилок, вправи: «Добери за формою», «Кодування», «Лабіринти», знаходження відмінностей і неточностей у зображеннях: «Нісенітниця», «Чотири стихії», «Метелик», «Вгадай, що заховано», виправлення помилок у тексті.

3. Розвиток логічної пам'яті, довільного запам'ятовування та відтворення, формування раціональних прийомів запам'ятовування.

Навчання дітей застосовувати різні прийоми запам'ятовування залежно від структури матеріалу: використання різних аналізаторів для сприймання, об'єднання частин матеріалу асоціативними зв'язками, впорядкування матеріалу, його класифікація та узагальнення, встановлення логічних зв'язків, пов'язування матеріалу з образами, використання опор у вигляді малюнків,

піктограм тощо. Ігри та вправи на запам'ятовування слів, речень, текстів, наочного матеріалу.

4. Корекція зв'язного мовлення.

Ігри та вправи на розвиток розуміння мовлення, уточнення та збагачення словника, формування навичок зв'язного висловлювання: словникова робота, опис предметів і малюнків, складання розповіді за серією сюжетних малюнків, відповіді на запитання, формулювання запитань дитиною з опорою на унаочнення і без нього, перекази текстів, складання розповідей на задану тему (одноосібно та колективно). Вправи та ігри для психокорекції мають відповідати таким **вимогам**:

- використання різних рівнів виконання завдань: наочно-дійового, наочно-образного, вербального відповідно до концепції поетапного формування розумових дій (за П. Я. Гальперіним);
- дотримання принципу поступового ускладнення завдань у межах зони найближчого розвитку дитини;
- виконання корекційних вправ не лише на ігровому, а й на дидактичному матеріалі відповідно до програм певних предметів для перенесення сформованих пізнавальних операцій і дій у навчальну діяльність;
- спонукання дітей застосовувати засвоєні прийоми пізнавальної діяльності на уроках і під час виконання домашніх завдань.

Сюжетно-рольові ігри

Сюжетно-рольові ігри сприяють інтенсивному розвитку наочно-образного мислення, довільності психічних процесів, створюють умови для формування ієрархії мотивів, усвідомлення власного соціального статусу, волі, підтримують мотивацію участі у корекційних заняттях.



Доцільно використовувати сюжетно-рольову гру як форму організації дітей для виконання вправ і завдань розвивального характеру. Сюжетно-рольова гра використовується також для відреагування різних емоційних станів, зокрема, тривожності, агресивності, радості, здивування; для пошуку способів конструктивного розв'язання конфліктів. У процесі гри відбувається засвоєння соціальних ролей дітьми, формування навичок соціальної взаємодії.

Для корекції можуть використовуватися казкові ігрові сюжети (як загальновідомі, так і створені дітьми), відтворення реальних типових подій з учнівського життя. Ролі потрібно розподіляти з урахуванням діагнозу та проблем дитини. Гра організується таким чином, щоб кожна дитина могла випробувати себе в різних ролях. Після закінчення гри необхідно провести групове обговорення, щоб діти висловили свої емоції та почуття, пережиті під час гри, проаналізували поведінку героїв та її наслідки, навіть якщо змінено стандартний сюжет, продумали інші сюжетні лінії, передбачили розгортання подій.

Залежно від конкретної ситуації психолог є ініціатором гри, її організатором і учасником.

Арттерапія

Психологічна корекція засобами мистецтва використовується для відреагування емоцій, зниження тривожності, агресивності, імпульсивності учнів, подолання страхів, підвищення самооцінки. Зокрема, на психокорекційних заняттях варто використовувати малюнок, музику - та казкотерапію.



Для малювання слід використовувати різні матеріали (фарби, олівці, фломастери, крейду). Зокрема, малювання олівцями сприяє подоланню імпульсивності і зниженню агресивності; малювання фарбами на великих аркушах паперу не лише пензликом, а й пальцями, долонями – зниженню тривожності, оптимізації самооцінки. Тематика малюнків має бути різноманітною, наприклад: «Малюємо музику», «Малюємо емоцію», «Домальовуємо до образу», «Моє майбутнє», «Автопортрет», «Портрет друга», «Моя улюблена іграшка». Важливим моментом, що підвищує корекційний ефект арттерапії, є подальший аналіз та обговорення малюнків, придумування історій за малюнками. Це сприяє розвитку самопізнання, емоційної децентрації, емпатії, усвідомленню власних емоційних станів, забезпечує групову підтримку.

Психогімнастика

Психогімнастичні вправи використовуються з метою психологічного налаштування учнів на заняття, розслаблення, розвиток їх емоційної сфери та саморегуляції. Дітям пропонуються мимічні та пантомімічні етюди, ігри на вираження окремих емоцій і якостей характеру, вправи на релаксацію. Розслаблення досягається чергуванням протилежних за характером рухів: напружених – розслаблених; різких – плавних; швидких – повільних та ін. Для

спрямування учнів на виконання цих вправ психогімнастика може організовуватись у вигляді казкових сюжетів.

Як уже зазначалося, формою психокорекції є групові та індивідуальні заняття, у **структурі** кожного з яких можна виокремити початковий, основний та заключний етапи.

Мета *початкового етапу* – налаштування дітей на позитивну взаємодію і зниження їх нервово-психічного напруження. Для цього використовуються психогімнастичні та комунікативні ігри.

Основний етап полягає у формуванні психічних функцій та операцій, передбачених метою психокорекційного заняття, і містить гармонійно поєднані завдання усіх напрямів психокорекції. Перевага має надаватися поліфункціональним завданням, що спрямовані на одночасну корекцію різних психічних функцій. Під час організації заняття слід використовувати різноманітність групи за темпами психічного розвитку: діти, які засвоюють операції та прийоми пізнавальної діяльності швидше, допомагають тим, у кого це ще не вийшло. Такий організаційний прийом набуває вагомого корекційного значення, оскільки забезпечує інтеріоризацію умінь усіма категоріями дітей: слабші діти краще розуміють пояснення з вуст однолітка, а сильніші, навчаючи інших, краще вчаться і самі. Наприкінці основного етапу учні мають отримати необтяжливе домашнє завдання творчого емоційного характеру, яке сприяло б взаємодії дітей з батьками. Наприклад, намалювати портрет мами, дізнатися, чим у дитинстві цікавився тато, разом з батьками провести якесь спостереження (ріст рослин, діяльність людей тощо) чи погратись у дидактичні ігри. Зауважимо, що психолог має постійно заохочувати учнів до відтворення змісту корекційних занять у родині.

На *заключному етапі* використовуються рефлексивні вправи на усвідомлення своїх результатів і досягнень, свого ставлення до них. Кожний учасник має одержати психологічну підтримку від товаришів і психолога. Використовуються психогімнастичні вправи, спрямовані на розслаблення, відпочинок. Заняття слід закінчити ритуалом прощання.

Групова та індивідуальна психокорекція є ефективною за умови одночасної, системної реалізації третьої складової – узгодження психологічного впливу з навчально-виховною роботою з метою перенесення результатів психокорекції у діяльність та поведінку дитини.

Співпраця психолога з родиними та педагогами (вчителями, вчителем-логопедом, вчителем-дефектологом):

- розробка індивідуальних рекомендацій щодо реалізації індивідуального підходу до дитини в школі і сім'ї; вони стосуються, зокрема, врахування динаміки її втомлюваності, працездатності, темпів навчання, інтересів, властивостей вищої нервової діяльності, ефективних форм заохочення тощо;
- розробка порад і рекомендацій щодо створення сприятливого клімату для взаємодії дітей з психофізичними вадами з однокласниками, членами родини та іншими людьми;
- обговорення індивідуальних умов створення ситуації успіху, переживання подолання труднощів для кожного учня;

- залучення батьків і педагогів до виконання домашніх завдань, які даються на кожному груповому корекційному занятті;
- виконання на окремих групових заняттях фрагментів домашніх завдань, заданих учителем, з використанням засвоєних прийомів і навичок пізнавальної діяльності;
- репетиція на окремих групових заняттях у формі сюжетно-рольової гри відповідей учнів на уроці;
- створення учителем на уроці підтримуючих умов для відтворення підготовленого домашнього завдання та демонстрації інших знань;
- надання інформації про досягнення учнів під час корекційних занять, які потрібно переносити у навчальну діяльність та повсякденне життя;
- періодичне обговорення досягнень і проблем учня.

Таким чином, для забезпечення оптимального психічного розвитку дітей з психофізичними порушеннями корекційна допомога має поєднуватись із створенням для них сприятливого соціального середовища формуванням в учасників навчально-виховного процесу (вчителів, учнів, батьків) позитивних настанов щодо інтегрованого навчання.

Запропонована нами програма психокорекційного впливу сприяє підвищенню соціальної адаптації дітей з психофізичними порушеннями та оптимізації їх розвитку в умовах інклюзивного навчання.

1. Під час засідання «Готовність дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі» були заслухані доповіді вихователів та практичного психолога – членів психологічної вітальні, які висвітили роль батьків в розвитку дітей старшого дошкільного віку, особливості готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі; представили матеріали: «Фізичний та психічний розвиток дітей старшого дошкільного віку під час навчально-виховного процесу» (з досвіду роботи вихователів дошкільного навчального закладу «Ластівка»).



Практичним психологом Н.М.Полюшко було зазначено про готовність дитини старшого дошкільного віку до навчання в школі. Компоненти готовності.

Психологічна готовність дитини до шкільного навчання - це не проста сума шкільних знань, умінь та навичок, а такий рівень її загального психічного розвитку, який дає їй змогу включитися в навчальний процес та успішно оволодівати навчальною діяльністю. Готовність до навчання передбачає певний рівень сформованості пізнавальних процесів і обсяг знань та уявлень про навколишній світ, на основі яких відбуватиметься засвоєння знань з різних предметів. Не менш важливим є володіння дитиною певними соціальними зразками поведінки та сформованість емоційно-вольової сфери, що дає змогу дитині прийняти позицію учня, а отже, і вимоги, які з неї випливають, та свідомо ними керувалися. Всі ці надбання психологічного розвитку діти здобувають у процесі гри.

Неготовність дитини до навчання у школі означає, що вона залишається більшою мірою дошкільником, ніж її ровесники, готові стати учнями. Тому у роботі над її психічним розвитком під час спеціальних занять з підготовки до школи мають переважати ігрові форми з поступовим включенням елементів навчання шкільного типу. Бажано, щоб ігри та вправи, які пропонуються для такої роботи, включалися в заняття невимушено і мотивувалися безпосереднім інтересом дитини до їх виконання.

Щодо змісту занять, то особливої уваги заслуговує вдосконалення процесів сприймання та зорово-рухової координації, формування мисленневих операцій аналізу, синтезу, порівняння, абстрагування, узагальнення та утворення понять, розширення кола знань, які передують систематичному засвоєнню математики, а також засвоєнню зразків спілкування, правил поведінки в різних ситуаціях та вміння їм підкорятися.

Висвітлюючи питання готовності старших дошкільників до шкільного навчання, необхідно підкреслити, що вступ до школи — найважливіший етап у житті дитини. Він ніби розділяє дитинство з його імпульсивністю, безпосередністю, некерованістю бажань, із перевагою «хочу» і в школу — з її необхідністю підпорядкування дисципліні, вимогам «треба», плануванню і розпорядку навчального процесу. Щоб стрибок у нове життя був безболісним, а вимоги шкільного життя не викликали негативних емоцій, необхідно до цього готувати дітей ще у дошкільний період, а саме у старшому дошкільному віці.

Часто батьки вважають основними показниками готовності до школи знайомство дитини з літерами, вміння читати, рахувати, знання віршів і пісень. Однак, дослідження свідчать, що це мало впливає на успішність навчання. Відсутність цих умінь не потребує спеціальної індивідуальної роботи з дитиною, оскільки їх формування передбачається програмою та методикою навчання.

Найважливішим чинником психічного розвитку дитини дошкільного віку є формування психологічної готовності до шкільного навчання, як обов'язкової передумови успішного початку навчання. Становлення психологічної готовності до школи свідчить про *завершення періоду дошкільного дитинства*.

Психологічна готовність — це такий рівень психічного розвитку, який створює умови для успішного опанування навчальною діяльністю.

Зміст психологічної готовності — певна система вимог, які стоятимуть перед дитиною під час навчання. Ці вимоги полягають у необхідності відповідального ставлення до школи і навчання, довільного керування своєю поведінкою, виконання розумової роботи, що забезпечує свідоме засвоєння знань, установлення з дорослими й однолітками взаємин, обумовлених спільною діяльністю. Дуже важливо, щоб дитина могла впоратися із зазначеними вимогами.

Психологічна готовність складається з таких компонентів: психофізіологічний, мотиваційний, інтелектуальний, емоційно-вольовий.

Психофізіологічний компонент

Передбачає наявність позитивних змін у фізичному розвитку, які вказують на біологічну зрілість дитини, необхідну для початку шкільного навчання:

- розвиток дрібної мускулатури пальців рук;
- сформованість зорово-моторної координації (розвинена моторика ведучої руки та розвинений окомір), необхідної для успішного опанування письмом;
- певний розвиток фізіологічних функцій (зріст, вага, кількість постійних зубів);
- сформованість анатомо-морфологічних функцій і структур дитячого організму.

Хороший фізичний розвиток допоможе дитині витримати відповідні навантаження, адже біологічно зріла дитина легко адаптується до нових умов і легше сприйматиме нові навчальні » навантаження.

Мотиваційний компонент

Відображає бажання чи небажання дитини навчатися. Цей компонент дуже важливий, бо від нього залежить входження дитини у нову для неї діяльність, яка відрізняється від ігрової своєю обов'язковістю, розумовим напруженням. Мотиваційний компонент передбачає усвідомлення дитиною зміни соціальної ролі — з дошкільника на школяра.

Розрізняють внутрішні й зовнішні мотиви готовності до навчання. **Внутрішні** — це потреба в інтелектуальній активності, а **зовнішні** — бажання займатися суспільне значущою діяльністю. Внутрішні й зовнішні мотиви уміння складають внутрішню позицію школяра. Вона є одним з основних показників психологічної готовності до навчання.

Інтелектуальний компонент

Передбачає:

- задовільний рівень розвитку пізнавальної сфери;
 - розвиток мисленневих процесів: аналізу, синтезу, узагальнення, порівняння та класифікації;
- володіння планомірним сприйняттям;
 - достатній рівень розвитку пам'яті (зорової, слухової, кінестетичної);
- достатній рівень розвитку довільної уваги;
- уміння робити висновки;
- певні вміння і навички звукового аналізу слів.

Крім зазначеного інтелектуальний компонент уключає обізнаність, яка характеризується обсягом знань про навколишній світ: живу і неживу природу, деякі соціальні явища, умінням осмислювати отримані відомості.

Емоційно-вольовий компонент

Передбачає

- уміння дошкільника довільно керувати своєю поведінкою, пізнавальною активністю, спрямувати її на розв'язання навчальних задач;

- здатність довільно сприймати інформацію, слухати і чути вчителя;
- здатність довільно запам'ятовувати і відтворювати певний матеріал;
- робити не лише те, що цікаво, а й те, що потрібно;
- уміння доводити почату справу до кінця.

Емоційно-вольовий компонент проявляється в тому, що дитина до школи йде із задоволенням, радістю. Ці переживання роблять її відкритою для контактів з учителем і новими товаришами.

Емоційно-вольову готовність вважають сформованою, якщо дитина вміє ставити мету, намічає план дії, приймає рішення, докладає зусиль до його реалізації, долає перешкоди.

Мета: виявлення рівня готовності старших дошкільників до навчання у школі з урахуванням індивідуальних особливостей кожної дитини; захист прав та інтересів дітей.

Завдання діагностичного обстеження:

- створити умови для якісного психолого-педагогічного обстеження старших дошкільників;
- визначити рівень розвитку основних компонентів шкільної готовності дитини;
- забезпечити комплексний підхід при визначенні готовності дитини до навчання у школі;
- ознайомити батьків старших дошкільників із результатами діагностичного обстеження.
- здійснювати наступність у роботі психологічної служби дошкільного навчального закладу і шкіл міста.

Дитина, яка вступає до школи має бути зрілою у фізіологічному і соціальному відношенні, досягти певного рівня розумового та емоційно-вольового розвитку: Навчальна діяльність потребує певного запасу знань про навколишній світ, сформованості елементарних понять. Старший дошкільник повинен володіти, розумовими операціями, вміти узагальнювати й диференціювати предмети та явища довкілля, вміти планувати свою діяльність. Важливим показником для дошкільника старшого віку є позитивне ставлення до навчання, здатність до регуляції поведінки і виявлення вольових зусиль

На підсумковому засіданні «Ігрова діяльність в особистісному розвитку дітей старшого дошкільного віку», членами психологічної вітальні було розглянуто теоретичне питання та практикуми для вихователів з досвіду роботи

Так вихователь НВК «Дзвіночок» Т.М.Ворушило доповіла про значення гри в розвитку старшого дошкільного віку.

*Без гри немає та й не може бути
повноцінного розумового розвитку.
Духовне життя дитини повноцінне лише тоді,
коли вона живе в світі гри, казки,
музики, фантазії, творчості.
Без цього вона – засушена квітка.
В. Сухомлинський*



Дошкільний вік вважається класичним віком гри. У цей період виникає й здобуває найбільш розвинену форму особливий вид дитячої гри, що у психології й педагогіці одержав назву сюжетно-рольової. Сюжетно-рольова гра є діяльність, у якій діти беруть на себе трудові або соціальні функції дорослих людей і в спеціально створювані ними ігрових, уявлених умовах відтворюють (або моделюють) життя дорослих і відносини між ними.

У такій грі найбільше інтенсивно формуються всі психічні якості й особливості особистості дитини. Супідрядність мотивів уперше виникає й найбільше яскраво проявляється в грі. Виконуючи ігрову роль, дитина підкоряє цьому завданню всі свої імпульсивні дії.

Ігрова діяльність впливає на формування довільності всіх психічних процесів - від елементарних до самих складних. Так, у грі починають розвиватися довільне поводження, довільна увага й пам'ять. В умовах гри діти краще зосереджують і більше запам'ятовують, чим за прямим завданням дорослого. Свідома мета - зосередитися, запам'ятати щось, стримати імпульсивний рух - раніше й легше всього виділяється дитиною в грі. Гра дуже впливає на розумовий розвиток дошкільника. Діючи із предметами-заступниками, дитина починає оперувати в мислимому, умовному просторі. Предмет-заступник стає опорою для мислення. Поступово ігрові дії скорочуються, і дитина починає діяти у внутрішньому, розумовому плані. Таким чином, гра сприяє тому, що дитина переходить до мислення в образах і поданнях. Крім того, у грі, виконуючи різні ролі, дитина стає на різні точки зору й починає бачити предмет з різних сторін. Це сприяє розвитку найважливішої, розумової здібності людини, що дозволяє представити інший погляд і іншу точку зору.

Рольова гра має вирішальне значення для розвитку уяви. Ігрові дії відбуваються в мнимій ситуації; реальні предмети використовуються в якості інших, уявлених; дитина бере на себе ролі відсутніх персонажів. Така практика дії в придуманому просторі сприяє тому, що діти здобувають здатність до творчої уяви. Спілкування дошкільника з однолітками розвертається головним чином у процесі спільної гри. Граючи разом, діти починають урахувати бажання й дії іншої дитини, відстоювати свою точку зору, будувати й реалізовувати спільні плани. Тому гра впливає на розвиток спілкування дітей у цей період. У грі складаються інші види діяльності дитини, які потім здобувають самостійне значення. Так, продуктивні види діяльності (малювання, конструювання) спочатку тісно злиті із грою. Малюючи, дитина грає той або інший сюжет. Будівля з кубиків вплітається в хід гри. Тільки до старшого дошкільного віку результат продуктивної діяльності здобуває самостійне значення, незалежне від гри.

Усередині гри починає складатися й навчальна діяльність. Навчання вводить вихователь, воно не з'являється безпосередньо із гри. Дошкільник починає вчитися, граючи. До навчання він ставиться як до своєї гри з певними ролями й правилами. Виконуючи ці правила, він опановує елементарними навчальними діями. Величезне значення гри для розвитку всіх психічних процесів і особистості дитини в цілому дає підставу вважати, що саме ця діяльність є в дошкільному віці провідною. Однак ця дитяча діяльність викликає масу питань у психологів. Справді, чому, як і навіщо діти раптом беруть на себе ролі дорослих і починають жити в якомусь уявленому просторі? При цьому вони, звичайно ж, залишаються дітьми й прекрасно розуміють умовність свого "перевтілення" - вони тільки грають у дорослих, але ця гра приносить їм ні із чим не порівнянне задоволення. Визначити сутність сюжетно-рольової гри не так-те просто. Ця діяльність містить у собі несумісні й суперечливі початки. Вона є одночасно вільною й жорстко регламентованою, безпосередньою й опосередкованою, фантастичною й реальною, емоційною й раціональною.

У грі діти вчаться спілкуванню один з одним, умінню підкоряти свої інтереси інтересам інших. Гра сприяє розвитку довільного поведіння дитини. Механізм керування своїм поведінням, підпорядкування правилам складається саме в сюжетно-рольовій грі, а потім проявляється й в інших видах діяльності (наприклад, у навчальній). У розвиненій рольовій грі з її складними сюжетами й ролями, які створюють широкий простір для імпровізації, у дітей формується творча уява. Гра сприяє становленню довільної пам'яті, увазі й мисленню дитини. Гра створює реальні умови для розвитку багатьох навичок і вмінь, необхідних дитині для успішного переходу до навчальної діяльності.

З досвіду роботи, вихователів дошкільного навчального закладу «Ластівка» Н.О.Бунак, О.М.Юдицька продемонстрували практичну роботу «Театралізована та ігрова діяльність»



Гра - Найбільш доступний дитині і цікавий для нього спосіб переробки і вираження вражень, знань і емоцій (О. В. Запорожець, АД. Леонт'єв, А.Р. Лурія, Д. Б. Ельконін та ін.) Театралізована гра як один з її видів є ефективним засобом соціалізації дошкільника в процесі осмислення їм морального підтексту літературного чи фольклорного твору і участі в грі, яка має колективний характер, що і створює сприятливі умови для розвитку почуття партнерства та освоєння способів позитивної взаємодії. У театралізованій грі здійснюється емоційний розвиток: діти знайомляться з почуттями, настроями героїв, освоюють способи їх зовнішнього вираження, усвідомлюють причини того чи іншого настрою. Велике значення театралізованої гри і для мовного розвитку (вдосконалення діалогів і монологів, освоєння виразності мови). Нарешті, театралізована гра є засобом самовираження і самореалізації дитини.

Разом з тим нині в дошкільних установах розвиваючий потенціал театралізованої і використовується недостатньо, що може пояснити наявністю двох суперечливих другу тенденцій у способах організації.

Згідно першої тенденції (назвемо її умовно навчання), театралізовані ігри застосовуються головним разом в якості такого собі «видовища» свята. Прагнення домогтися гарних результатів змушує педагогів заучувати з дітьми не тільки текст, а й інтонації та утворення в ході й виправдано великого числа індивідуальних і колективних репетицій. Дитину навчають бути «гарним артистом». І, як результат, видовище відбулося, спектакль сподобався глядача. Однак освоєння таким чином вміння не переносяться дітьми в свободи ігрової діяльності. Ще б пак - адже підготовка до вистави, і сам він так схожі на гру!

Другу тенденцію в організації театралізованої гри можна назвати невтручання дорослого. Прав на практиці воно часто переростає повна відсутність уваги з його боку до цього виду ігрової діяльності: діти надані самі собі, вихователь тільки готує атрибути для «театру». З групи в групу дитини супроводжує однотипний набір шапочок-масок, елементів костюм фігурок героїв ... Молодших дошкільнят це привертає, перш за все, через можливість переодягнутися, а значить змінитися, а старшого дошкільника це вже не задовольняє, оскільки відповідає його пізнавальним інтересам, рівнем розвитку психічних процесів, зростим можливостей самореалізації в творчій діяльності. Наслідком є майже повна відсутність театралізації в ігровому досвіді дітей 5-7

років за наявності у них інтересу до цієї діяльності і потреби в ній. Тим часом музичний керівник приніс у групу новий сценарій спектаклю ... Коло замкнулося, і самостійної творчої театралізованої гри місця в ньому не залишилося ...

Суперечність між розвиває потенціалом театралізованої гри і його недостатнім використанням у дошкільному закладі може бути дозволено тільки за умови розробки науково обгрунтованої та практично-орієнтованої педагогічної технології. Програма «Дитинство» пропонує саме таку технологію. Щоб зрозуміти її, необхідно, насамперед, розкрити основні теоретичні ідеї, що лежать в основі концепції розвитку театралізованої гри, і визначитися з поняттями.

Характерними особливостями театралізованих ігор є літературна чи фольклорна основа їх змісту та наявність глядачів (Л. В. Артемова, Л. В. Ворошніна, Л. С. Фурміна і ін). Їх можна розділити на дві основні групи: драматизації і режисерські (кожна з них, у свою чергу, поділяється на кілька видів).



В іграх-драматизація дитина, виконуючи роль як «артиста», самостійно створює образ за допомогою комплексу засобів вербальної і невербальної виразності. Видами драматизації є ігри-імітації образів тварин, людей, літературних персонажів; рольові діалоги на основі тексту; інсценування творів; постановки вистав за одним чи кількома творами; ігри-імпровізації з розігрування сюжету (або кількох сюжетів) без попередньої підготовки.

В режисерській грі «артистами» є іграшки чи їх заступники, а дитина, організовуючи діяльність як «сценарист і режисер», управляє «артистами». «Озвучуючи» героїв і коментуючи сюжет, він використовує різні засоби вербальної виразності. Види режисерських ігор визначаються відповідно до різноманітністю театрів, які використовуються в дитячому садку: настільний, площинний і об'ємний, ляльковий (Бібабо, пальчикові, маріонеток) і т.д. Різноманітність театралізованих ігор представлено в розділі «У грі дитина Театралізовану гру (особливо гру-драматизацію) характеризує перенесення акценту з процесу гри на її результат, цікавий не тільки учасникам, а й глядачам. Її можна розглядати як різновид художньої діяльності, а отже, розвиток театралізованої діяльності доцільно здійснювати в контексті художньої діяльності.

Система роботи з розвитку театралізованої діяльності ділиться на три етапи:

- художнє сприйняття літературних та фольклорних творів;

- *освоєння спеціальних умінь для становлення основних* («актор», «режисер») і додаткових позицій («сценарист», «оформлювач», «костюмер»);
- *самостійна творча діяльність.*

Педагогічне завдання ускладнюється синтетичною природою театралізованої діяльності, у якій сприйняття, мислення, уява, мова виступають у тісному взаємозв'язку один з одним і виявляються в різних видах дитячої активності (мовна, рухова, музична та ін.) Значить, *театралізована діяльність інтегративна, причому активність і творчість проявляються в трьох аспектах.*

- *По-перше*, у створенні драматичного змісту, тобто в інтерпретації, переосмислення заданого літературним текстом сюжету або творі варіативного або власного сюжету.

- *По-друге*, у виконанні власного задуму, тобто в умінні адекватно втілювати художній образ за допомогою різних засобів виразності: інтонації, міміки, пантоміміки, рухи, мотиву.

- *По-третє*, в оформленні вистави - у створенні (підбір, виготовлення, нестандартне використання) декорацій, костюмів, музичного супроводу, афіш, програмок.

Основні напрямки розвитку театралізованої гри складаються в поступовому переході дитини від спостереження театралізованої постановки дорослого до самостійної ігрової діяльності; від індивідуальної гри і «гри поруч» до гри в групі з трьох-п'яти однолітків, які виконують ролі; від імітації дій фольклорних та літературних персонажів до імітації дії в поєднанні з передачею основних емоцій героя і освоєння ролі як створення простого «типового» образу в грі-драматизації.

Розширення театральньо-ігрового досвіду дітей здійснюється за рахунок освоєння ігри-драматизації. Практично всі види ігрових завдань та ігор-драматизації, які освоїв молодший дошкільник, корисні й цікаві дитині середнього дошкільного віку. Ускладнення стосується текстів, які відтепер відрізняються більш складним змістом, наявністю змістового й емоційного підтекстів, цікавими образами героїв, оригінальними мовними засобами.

Вихователь повинен приділяти увагу розвитку інтересу до творчості та імпровізації в процесі вигадування змісту гри і втілення задуманого образу за допомогою різних Коштів виразності. Імпровізаційність стає основою роботи на етапі обговорення способів втілення образів героїв і на етапі аналізу результатів театралізованої гри. Дітей підводять до ідеї про те, що одного і того ж героя, ситуацію, сюжет можна показати по-різному. Необхідно заохочувати бажання придумати свої способи реалізації задуманого, діяти не на основі копіювання дорослого або наслідування іншій дитині, а в залежності від свого розуміння змісту текст.

Організована таким чином робота буде сприяти тому, що театралізована гра стане і засобів самовираження і самореалізації дитини в різних видах творчості, самоствердження в групі однолітків. А життя дошкільнят в дитячому садку збагатиться за рахунок інтеграція ігор та різних видів мистецтва, які знаходять своє втілення в театральньо-ігровій діяльності.

Театралізована гра «Ріпка»
(за мотивами української народної казки)



Мета: розвивати у дітей виразність інтонації, міміки рухів; виховувати почуття колективізму, взаємодопомоги.

Підготовка до гри: демонстрація діафільму «Ріпка» (художник В. Лосін).

Матеріал: шапка, палиця (можливо, борода) для діда; хустка, фартух для баби; косиночка для онучки; атрибути для зображення тварин.

Примітка: За бажанням дітей у грі можуть брати участь й інші персонажі.

Дійові особи: Ведуча, Дід, Баба, Онучка, Собачка Жучка, Кішка Мурка, Мишка

Хід гри

Організуючи першу гру, вихователь повідомляє дітям, що в гостях у них сьогодні народна казка. Вихователь показує атрибути, шапочки, а діти здогадуються, з якою казкою відбудеться зустріч. Вихователь приміряє шапочки різним дітям, щоб викликати у них бажання пограти. Для першої гри вихователь обирає тих, хто краще може виконати роль і буде зразком для інших дітей. Решта дітей — поки глядачі. Разом із ними вихователь вирішує, де житиме сім'я діда і баби, де розташувати їх город. Нагадує дітям-«артистам», що вони братимуть участь у грі по ходу казки. Роль ведучого належить вихователю.

В е д у ч а: Посадив дід ріпку. (За допомогою міміки і жестів схвалює старанність і працьовитість діда.) Виросла ріпка велика-превелика. («Уражена» її розмірами.) Почав дід ріпку із землі тягнути...

У с і: Тягне-потягне — витягнути не може.

В е д у ч а: От таку ріпку виростив дід, що і упоратися з нею не може! Але у нього є багато помічників. Кого покличемо?

Д і д: Бабцю, допоможи!

В е д у ч а: Не йде бабця, бо не чує. Клопочеться по господарству. Покличемо бабцю?

У с і: Бабцю, допоможи!

Б а б ц я: Йду, йду!

В е д у ч а: Бабця за дідуся, дідусь за ріпку — тягнуть-потягнуть, а витягнути не можуть. (Передає здивування від того, як міцно ріпка сидить у землі.) Покликала бабця онучку.

Б а б ц я: Онучко, допоможи!

В е д у ч а: Поспішає онучка на допомогу старим.

О н у ч к а: Йду, йду!

В е д у ч а: Онучка за бабцю, бабця за дідуся, дідуся за ріпку...

У с і: Тягнуть-потягнуть, а витягнути не можуть. (Здивовані.)

В е д у ч а: Покликала онучка собачку Жучку. Жучка не затрималася...

Ж у ч к а: Гав-гав-гав, біжу!

У с і: Жучка за онучку, онучка за бабцю, бабця за дідуся, дідусь за ріпку — тягнуть-потягнуть, а витягнути не можуть. (Дуже засмучені.)

В е д у ч а: Покликала Жучка кішку.

Ж у ч к а: Мурко, допоможи!

В е д у ч а: Не йде кішка, лежить-вилежується, не слухає Жучку. Давайте покличемо її всі разом.

У с і: Мурко, йди-но сюди! Не впораються без тебе!

М у р к а: Йду, йду!

У с і: Кішка за Жучку, Жучка за онучку, онучка за бабцю, бабця за дідуся, дідусь за ріпку — тягнуть-потягнуть, а витягнути не можуть. (Терпець глядачів і «акторів» уривається, на їх обличчях — відчай від нескінченних невдач.)

В е д у ч а: Покликала кішка мишку. Мишка пискнула від страху, але все-таки поспішила на допомогу. (Підбадьорює мишку, заспокоює її.)

У с і: Мишка за кішку, кішка за Жучку, Жучка за онучку, онучка за бабцю, бабця за дідуся, дідусь за ріпку — тягнуть-потягнуть, і витягнули ріпку! (Радіють.)

Рекомендації до гри

Якщо діти хочуть продовжити гру самостійно, вихователеві необхідно допомогти їм надіти атрибути. Для другої гри виконавців ролей можна обирати за допомогою лічилок, загадок або ж оцінюючи виразність наслідування дитиною персонажу. Під час гри необхідно спонукати дітей промовляти ланцюжок: онучка за бабцю, бабця за діда тощо.

Якщо дітей, які бажають «потягнути ріпку» багато, можна запропонувати шапочки інших героїв, які прийшли на допомогу.

Гра буде веселою, якщо ведуча під час гри говоритиме приблизно таке:

— Бабусю, вам не важко працювати на городі? Онучка вам допомагає?

— Дідусю, чи часто ви поливаєте ріпку, свій город? А хто вам допомагав? Що ще росте на ваших грядках? тощо.

Наприкінці гри, коли «витягнута ріпка» лежатиме на землі, вихователеві доцільно запропонувати дітям поводити хоровод навколо такої великої ріпки, улаштувати свято врожаю. Можна запросити гостей, сусідів, щоб вони подивилися, яка красива ріпка виросла на городі, пригостити їх.

Практичний психолог НВ «Дзвіночок» продемонструвала практикум для вихователів «Пальчикова гімнастика» це пасивні або активні рухи пальцями рук. Цей метод розвитку дітей може бути представлений декількома видами: масаж, пальчикові вправи з предметами і матеріалами, дитячі пальчикові ігри (супровід римованих текстів рухами).



Дуже часто ми чуємо від педагогів, що пальчикова гімнастика - це абсолютно нова форма роботи з розвитку дрібної моторики пальців рук у дитини. Але це не так.

Швидше за все, кожна людина може пригадати веселі ігри з пальчиками зі свого дитинства, які передаються нам з покоління в покоління, наприклад, Ладушки, Сорока-білобока і т.д.

Отже, ще наші далекі предки використовували пальчикові ігри з малюками. Тому, як то кажуть: Все нове це добре забуте старе!

Як було зазначено вище, пальчикова гімнастика може бути пасивною і активною. **Пасивна гімнастика** застосовується в роботі з дітьми дитячого віку, а також з більш старшими малюками, у яких відзначається низький рівень розвитку рухів пальців рук. У процесі пасивної гімнастики дорослий і дитина виконують всі рухи спільно.

Активна пальчикова гімнастика передбачає самостійне вчинення дитиною рухів на основі наслідування дій дорослого.

По-перше, пальчикова гімнастика дозволяє розвинути чуттєву сферу (дотик), що сприятливо позначається на ознайомленні дітей з такими властивостями навколишніх об'єктів, як величина, форма, фактура.

По-друге, розвиток вільних, узгоджених, точних, диференційованих і скоординованих рухів пальців рук дозволяє ефективно опанувати рисункові, ліпними, аплікаційними вміннями, листом і самообслуговуванням (застібання гудзиків і т.д.).

По-третє, високий рівень розвитку дрібної моторики пальців рук надає колосальний вплив на розвиток мовлення дітей, оволодіння способами комунікації, вдосконалення їх інтелектуальних і творчих здібностей.

Шляхи роботи пальчикової гімнастики під час заняття:

1. Навантаження на ліву та праву руки дитини повинна бути рівномірною;
2. Кожне ігрове завдання і вправа повинна закінчуватися розслабляючими рухами;
3. Пальчикова гімнастика надає комплексну дію, тому повинна бути використана щодня.

Приклади дитячого пальчикового масажу



- розташуйте долоню малюка у себе на долоні, після чого погладьте кожен його пальчик;
- великим і вказівним пальцями своєї руки зробите кругові погладжування кожного пальчика дитини;
- зігніть і розігніть пальчики малюка (всі пальці разом або кожен пальчик окремо);
- точково натисніть вказівним пальцем своєї руки на верхню фалангу (подошечку) кожного пальця маляти;
- нанесіть послідовні легкі удари по кінчиках напівзігнутих пальців малюка.

Проводячи гімнастику і пальчиковий масаж, ви також можете використовувати набір для Су Джок терапії, в який входять дуже ефективні масажери - кулька-їжачок і колечка-пружинки, що дозволяють опрацювати кожен пальчик дитини, тим самим впливаючи на мовні зони, пісочну терапію що дозволяє дитині в будь-якому віці розвивати дрібну моторику та пізнавальні властивості.

Приклади пальчикових вправ для дітей з предметами і матеріалами

- збирання і розбирання пірамідки і матрьошки;
- складання візерунків з мозаїки;
- складання візерунків з рахункових паличок і сірників;
- нанизування бусинок на тесемку;
- нанизування різнокольорових прищіпок;
- застібання і розстібання замків, гудзиків, липучок і кнопок, зав'язування шнурків;
- обмацування і загарбання предметів різної величини, форми і фактури: гімнастичної -палиці та нитки, вати і паперу, кулі і куба, хутра та шовку і т.д.;
- натиснення всіма пальцями одночасно або по черзі на повітряну кулю, гумові іграшки, пульверизатор;
- просування вказівним пальцем дрібних предметів по столу з подальшим скиданням їх у коробочку (гудзики, скріпки, намистинки, круп'яні вироби);
- малювання пальчиками по вологому піску, манки;
- розминання, відщипування, розкочування, прищипування, розмазування тіста і пластиліну.

Підібрати матюкав для дитячих пальчикових ігор дуже просто. Візьміть будь-яке дитячий вірш і придумайте до нього рухи, які легко запам'ятовуються. На перших порах вам самим доведеться підбирати пальчикові рухи. Але дуже скоро малюк із задоволенням буде допомагати вам.

Дитяча пальчикова гра *Колючі голки*

Їжачок маленький змерз (долоньки з'єднані, пальці підняті вгору і переплетені між собою)

І в клубок загорнувся (пальці переплетені і зігнуті)

Сонце їжачка зігріло, (пальці повільно розгинаються)

І їжачок розвернувся! (Пальці переплетені і підняті вгору)

Дитяча пальчикова гра *"Моя сім'я"*

Цей пальчик - дідусь, (виставляємо великий пальчик)

Цей пальчик - бабуся, (виставляємо вказівний пальчик)

Цей пальчик - татко, (показуємо середній пальчик)

Цей пальчик - ненька, (безіменний пальчик)

Цей пальчик - я, (показуємо мізинець)

Ось і вся моя сім'я! (Ритмічно стискати і розтискати руку, а у висновку распрямляем всі пальчики).

У цієї пальчикової гри багато корисних моментів: розвиток дрібної моторики - пальчики згинаються і розгинаються, тренування пам'яті - необхідно запам'ятовувати, хто йде в якому порядку, а також розвиток мови - дитина може самостійно закінчувати фрази.

Дитяча пальчикова гра *"Прогулянка"*

Раз, два, три, чотири, п'ять (по черзі випрямляє пальчики з кулачка, починаючи з великого),

Вийшли пальчики гуляти,

Раз, два, три, чотири, п'ять (по черзі загинаємо пальці в кулачок, починаючи з мізинчик).

У будиночок сховалися знову.

За результатами роботи, члени психологічної вітальні розробили «Розвиткові ігри для дітей старшого дошкільного віку». Шлях розвитку кожної дитини індивідуальний, хтось починає ходити раніше за інших, але потім тривалий час не говорить, хтось навпаки не вміє посміхатися, за те починає говорити цілими фразами і добре запам'ятовує літери. Тому до шкільного віку діти набувають різного багажу досвіду, знань, умінь, навичок, у дітей розвивається поступово увага.

ТРЕНУВАННЯ ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ

Логічне мислення формується на основі наочно-образного і є вищою стадією розвитку мислення взагалі. Процес досягнення цієї стадії доволі тривалий і складний. Пояснюється це тим, що повноцінний розвиток логічного мислення вимагає не лише високої розумової активності, але й передбачає наявність у людини певної суми знань про спільні і суттєві ознаки предметів та явищ навколишнього світу.

ВПРАВИ ТА ІГРИ НА РОЗВИТОК МИСЛЕННЯ

Словниково-логічні вправи

Назвати предмети одним узагальнюючим словом:

- а) калина, ліщина, ... - це
- б) помідор, огірок, капуста, ... - це
- в) ялина, верба, ... - це
- г) курка, гуска, індик, ... - це

Дібрати видові назви до родових:

Жіночі імена – це...

Одяг – це...

Квіти – це...

Узагальнити через протиставлення:

- а) дуб – дерево, а смородина - ...
- б) плаття – одяг, а черевики - ...

Визначити предмет за його ознаками (колір, форма, розмір...):

- а) легка, м'яка, біла - ...
- б) струнка, висока, білокора - ...
- в) пухнаста, руда, працьовита - ...

Визначити предмет за його діями:

- а) літає, падає, покриває, блищить, скрипить - ...
- б) світить, гріє, усміхається, зігріває - ...

Дати визначення предмета:

Мак – ...

Вовк - ...

Лебідь - ...

«Шифрування за допомогою картинок»

1) Виділити в назвах предметів, зображених на картинках (від трьох до шести картинок), перші звуки й скласти з цих звуків слово.

Наприклад: кінь, іграшки, телефон – «кіт»; морква, автобус, качка – «мак»; кран, око, ваза, дерево, рука, автобус – «ковдра».

Зауважу: звук у назві предмета слід брати без змін, тобто якщо на картинці він м'який, таким він має лишитися й у слові. Не варто добирати для зображення предмети, в назвах яких є апостроф.

2) Виділити в назвах предметів останні звуки й скласти з них слово.

Наприклад: яблуко, вінок, відро – «око»; хліб, лампа, гриб, огірок, морква – «бабка»; машина, кавун, книга, банан, бджола, колос – «ананас».

Вправа «Щось тут не так»

Мета: розвивати уяву, логічне мислення

Бджілка-Морушка принесла з собою віршик, але в ньому міститься багато помилок. Зараз я його прочитаю, а ви уважно слухайте і намагайтесь виправити всі помилки.

Ой, у лісі дивина

Ти ж дізнайся, де вона!

Все собі уявляй і мене виправляй.

В лісі соняшник цвіте.

Їжак до комара в гості йде,
А вовк із зайчиком гуляє,
Казочки йому розповідає.
Лисичка на гілочці сидить
І ніжкою махає.
Ведмедик під кущем лежить
І весело співає.

Вправа «Знайди вирізані клаптики»

Мета: розвиток мислення.

На малюнку (сюжетному, предметному) вирізано 2—3 клаптики. На іншій картинці — 5—6 елементів цього малюнка. Потрібно знайти саме ті, які відповідають візерунку малюнка (чи сюжета). Ускладнення: до 5—6 елементів.

Вправа «Назви одним словом»

Мета: розвиток мислення.

Потрібно об'єднати слова у групи за певними ознаками, тобто зробити узагальнення (і навпаки, за узагальнюючим словом назвати слова, які входять у цю групу).

Столярні інструменти, їжа, напої, іграшки, музичні інструменти, птахи, дерева, морські тварини, фрукти, квіти, люди.

Вправа «Ломиголовки з паличками»

Мета: розвивати наочно-образне мислення.

Дитині пропонується розглянути зразки із зображенням фігур із паличок, після цього дитина викладає фігурки, що зображені на зразку.



ВПРАВИ ТА ІГРИ ДЛЯ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ

Гра «Поверхи»

Наприклад: на якому поверсі і чому поселили Чебурашку, Попелюшку, Зайця і Вовка, Козу і семеро козенят?

Гра «Закінчи рядок»

Цікаве завдання: дітям потрібно продовжити рядок. Наприклад.

Ко-ко-ко – ми купили молоко.

Ди-ди-ди – подай-но, доню, води.

Ку-ку-ку - ...

Ма-ма-ма - ...

Мо-мо-мо - ...

Гр.-гр-гр - ...

Ар-ар-ар - ...

РОЗВИТОК УВАГИ

Увага – зосередженість, спрямованість свідомості людини у даний момент часу на якомусь реальному або ідеальному об'єкті, явищі події образі, душі, тощо.

Особливу роль відіграє увага в навчальній роботі школярів. Зосередженість, спрямованість свідомість учня на певні предмети та вища необхідні на всіх етапах його навчальної діяльності. Часто нерозуміння навчального матеріалу, поява помилок під час виконання самостійних завдань, пояснюються не відсутністю здібностей до цих видів занять, не слабою кмітливості, або поганою пам'яттю, а недостатньою уважністю.

Психологи встановили, що чим вищий рівень розвитку уваги, тим вища ефективність навчання. Неуважність — одна із найпоширеніших причин поганої успішності дітей молодших класів. Чим викликане це явище? Виявляється, навчання ставить перед дитиною нові завдання, несхожі на ті, які вона звикла виконувати під час гри. Навчальні завдання, на відміну від ігрових, містять більше нової інформації, а процес їх виконання вимагає довшого зосередження. На жаль, і за своєю формою процес навчання не завжди є захоплюючим і невимушеним. І щоб оволодіти усіма новими знаннями та навиками, дитині потрібно навчитися керувати своєю увагою, підпорядковувати її своїй волі. А для цього необхідно тренувати здатність бути уважним з допомогою ігор і спеціальних вправ.

Здатність керувати увагою має дуже важливе значення для ігрової і навчальної діяльності дитини. Невміння швидко переводити увагу може викликати у дітей труднощі тоді, коли потрібно, наприклад, від гри перейти до навчального завдання або читання книжки, послідовно виконати певні вказівки дорослого, під час виконання завдання здійснити різні розумові дії у заданій послідовності. У цих випадках зазвичай кажуть, що такі діти розсіяні. Вони зосереджені чи сильно захоплені однією дією і не можуть швидко перевести увагу на іншу. Це явище часток спостерігають у дітей з інертним, флегматичним типом темпераменту. На несподівано поставлене запитання така дитина відповідає не відразу, хоча й може знати відповідь на нього. їй потрібна пауза, щоб перевести увагу на новий зміст. Проте можливо підвищити показники переведення уваги шляхом спеціального тренування.



Вправа «Зосередження»

Мета: створити позитивний емоційний настрій.

До нас сьогодні завітала бджілка і принесла з собою такі слова, які їй завжди допомагають. Вони і тобі стануть у пригоді під час виконання завдань.

*У садку я вчусь не марно,
працює мій мозок старанно.
Увагу і пам'ять свою розвиваю,
нову інформацію швидко сприймаю.*

(Вихователь або психолог разом з дітьми розучує вірш)

Гра «Порівняння предметів»

Мета: розвивати концентрацію та переключення уваги, збагачувати словниковий запас.

Перед дитиною ставлять дві іграшки. Вона має спочатку сказати, чим вони схожі, а потім - чим відмінні. Наприклад, ведмедик і зайчик схожі тим, що вони пухнасті, мають лапки, очі, вушка. А відрізняються тим, що ведмедик великий, а зайчик маленький; ведмедик бурий, а зайчик білий тощо. Так можна порівнювати будь-які пари іграшок. Для ускладнення гри перед дитиною треба поставити більш схожі іграшки (дві різні машини, два різні м'ячі).

(Вікова норма для даних дітей - 2 пари іграшок)

Гра «Будь уважним»

Мета: розвивати здатність до ігрової поведінки і до переключення уваги.

Діти під музику марширують. Далі уважно слухають команди: на слово «зайченята» вони мають стрибати, на слово «коники» - немов б'ють «копитцем» по підлозі, «раки» - рачкують, «птахи» - бігають по кімнаті, розмахуючи руками; «журавлики» - стоять на одній нозі.

Гра «Знайди схожі»

Мета: розвивати стійкість уваги.

Дорослий пропонує дитині вибрати з 4-6 кульок таку саму (за кольором, розміром, малюнком), як та, що у нього в руках, чи вибрати такий же кубик, будинок тощо. Щоб малюку було цікаво грати, можна загадувати з ним предмети по черзі і, звичайно, робити при цьому помилки, які він обов'язково помітить. Радійте разом його кмітливості, можливості співпрацювати з дорослим, як із рівним. Можна ускладнити гру, збільшивши кількість предметів, різниця яких не так помітна.

(Діти 4-5 років - 4 іграшки)

Гра «Знайди помилки»

Мета: розвивати спостережливість, логічне мислення.

Дорослий заздалегідь готує картинку з 5-6 неточностями.

Наприклад, зображені діти, які граються на подвір'ї взимку, а поряд - дерево з листям, квіти, хлопчик у сандалях, дівчинка з кошиком грибів тощо. Звичайно, зміст картинки і помилки на ній мають бути зрозумілі малюку. Ускладнюючи гру, можна збільшити кількість помилок і зробити їх не такими помітними. *(Для дітей 5-7 років допускається 4-5 помилок)*

«Муха»

Для гри необхідна дошка з розкресленим на ній ігровим полем із 9 клітинок (3x3) і невелика присоска (або шматок пластиліну), яка виконує роль «дресированої мухи». «Муха» може пересуватися за командою з однієї клітинки в іншу. Стартове положення «мухи» - центральна клітка ігрового поля. Команди подаються учасниками гри по чергово. При цьому потрібно слідкувати, щоб «муха» не вийшла за межі поля. Після цих пояснень починається сама гра. Вона проходить на уявному полі, яке кожен з учасників уявляє перед собою. Якщо хтось із гравців губить нитку гри або «бачить», що «муха» вийшла за межі поля, він подає команду «Стоп!» і, повернувши «муху» на центральну клітинку починає спочатку.

Ускладнювати гру можна збільшенням кількості клітинок (4x4) або кількості «мух». В останньому випадку команди подаються кожній «мусі» окремо.

Вправи та ігри з розвитку уяви



1. **Гра «Веселий гном».** Дорослий малює гнома із торбинкою в руках (можна використати зображення іншого персонажа). А потім пропонує дитині уважно подивитись на малюнок, розповісти, що на ньому зображено. Далі пропонуємо дитині разом пофантазувати та уявити, що може знаходитись у гнома в торбинці.

2. **Гра «У що з цим можна грати?».** Пропонуємо дитині уважно розглянути підібрані вами предмети і придумати, чим вони можуть бути, замість якого реального предмету використовуються. Наприклад, паличка може бути термометром, ключиком, ложкою тощо. Доречно проводити гру у вигляді змагання: хто назве більше. Дитині можна запропонувати пограти і в протилежну гру: які предмети можна використовувати замість ложечки для ляльки, замість машини, ліжка та ін.

3. **Вправа «Відгадай загадку».** Діти люблять відгадувати загадки. І це заняття приносить їм не лише задоволення, але й цілком визначену користь. Загадки розвивають логічне мислення, а також уяву.

4. **Гра «Чи таке буває?».** Запропонуйте дитині послухати речення чи невеличкі ситуації та визначити: реальні вони чи вигадані. Наприклад, «Вода

гріється в чайнику», «Всі дерева ростуть корінням до сонця», «Дощ крапає з землі на небо» тощо. Після того, як дитина визначить реальність ситуації, попросіть її уявити що було б коли нереальні ситуації стались насправді. Наприклад, якими б росли дерева, якщо вони росли б догори корінням.

5. Гра «Корова». Попросіть дитину без слів зобразити якійсь предмет чи відтворити ситуацію. Наприклад, кішка, ведмідь, праска, малювання, гра на музичному інструменті та ін.

6. Гра «Сонячні тваринки». Розкладіть перед дитиною зображення тварин та попросіть уявити, що сонечко перетворило цих тваринок на сонячних. Запропонуйте дитині відповісти на запитання: Чим харчується сонячна тваринка? Де вона живе? З ким товаришує? Що більш за все любить робити? Чи можна її приручити? та подібні. Потім можна попросити дитину намалювати сонячну тварину чи зробити цілу виставку «Наші сонячні друзі».

Ігри та вправи на розвиток пам'яті

Гра "Піктограми"

Мета: розвиток образної пам'яті.

Слід починати з коротких речень, добре зрозумілих дитині, наприклад: \ кішка п'є молоко; книжка лежить на столі; капуста росте на городі; дівчинка сміється. Піктограми малює викладач. Потім діти за його малюнками відтворюють речення. З чотирьох років дитина сама може малювати піктограми.

Гра "Згадайся, що це?"

Мета: розвиток образної пам'яті.

Дитина закриває очі. Дорослий по чергово дає які-не-будь предмети, які дитина спочатку мовчки всі обмацує, потім називає їх. Якщо вона не змогла визначити якогось із предметів, нехай опише, який він був на дотик (холодний чи теплий, важкий чи легкий, твердий чи м'який і т.д.).

Можливий перелік предметів: тенісний м'яч, шматок хутра, ложка, годинник, дерев'яний кубик, гумка, прапорець, фломастер.

Гра "Повтори навпаки"

Мета: розвиток пам'яті.

Дітям зачитують слова, а вони повинні повторити, починаючи з останнього слова: сон - ніс - лис (ліс - ніс - сон); слон - біль - міль; ніч - піч - річ; сир - мир - вир; око - лоб - вухо і т.д.

Гра "Тінь"

Мета: розвиток рухової пам'яті, спостережливості, внутрішньої свободи.

Із групи дітей вибирають двох. Одна дитина - "мандрівник", друга - його "тінь". Решта - "глядачі".

"Мандрівник" іде через поле, а за ним на 2-3 кроки позаду його "тінь", яка намагається скопіювати рухи "мандрівника". Бажано стимулювати "мандрівника" до виконання різних рухів: пострибати на одній нозі, зупинитись і подивитись попідруки.

ВИСНОВКИ

Дитинство є дуже важливим періодом у розвитку людини. У дитячому мозку відбуваються швидкозмінні процеси. Гра – це добровільна, своєрідна діяльність дитини. У грі вона росте, розвивається.

Гра охоплює все: рух, мислення, нові інформації, новий досвід, комунікацію, працю, розвагу, послух правилам, є середовищем для розвитку фізичного, розумового, суспільного, розвитку характеру дитини. Треба визнати той факт, що усупільнення дитини відбувається у великій мірі завдяки іграм за правилами. Дотримання правил у грі, їх належне розуміння, приходить повільно, має особливе значення у процесі морального розвитку дитини, її закономірного, заснованого на вимогах справедливості мислення, дружнього ставлення до інших. Гра є не лише своєрідною діяльністю але також значимим процесом внутрішнього перевтілення (Г. Гетцер).

Чимало ігор створили діти. Наші ігри мають риси нашої культури. Отож, ігри мають особливе значення не для однієї дитини чи організованої групи, але й для всього суспільства. Батьки й педагоги повинні постійно пам'ятати слова В. Сухомлинського: “Дитина має справжнє емоційне і інтелектуальне життя тільки тоді, коли вона живе в світі ігор, казки, музики, фантазії і творчості. Без цього вона не краща за зів'ялу квітку”.

Ігровими заняттями можна вивчити все: мову, історію, географію, культуру, техніку та ін. Але найважливіше те, що в ігровій ситуації формується характер.

Підводячи підсумки роботи психологічної вітальні за 2014-2015 навчальний рік, та враховуючи підсумки роботи протягом 2012-2015 років з проблеми «Вікові та психологічні особливості дітей дошкільного віку» пропонуємо:

1. Вихователям дитячих закладів постійно:

1.1. Продовжувати враховувати у своїй роботі вікові та індивідуальні особливості дітей дошкільного віку.

1.2. Застосовувати методи та прийоми фізичного виховання дітей дошкільного віку з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей.

1.3. Враховувати передовий педагогічний досвід дитячих закладів району.

1.4. Розвивати пізнавальні процеси дітей з урахуванням вікових особливостей.

1.5. Виховувати толерантне ставлення у вихованців та дорослих до дітей з особливими освітніми потребами.

2. Включати до річних планів роботи на 2015-2016 навчальний рік тематичну перевірку «Врахування вікових та індивідуальних особливостей дітей дошкільного віку під час пізнавально-розвивальної діяльності».