

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ  
КАФЕДРА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

**СФОРМОВАНІСТЬ ПРЕДМЕТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ**  
**ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМ ПСИХОФІЗИЧНОГО**  
**РОЗВИТКУ**

Кваліфікаційна робота (проект)  
на здобуття ступеня вищої освіти “магістр”

Виконала: студентка 291М групи  
Спеціальності 016 Спеціальна освіта  
Освітньо-професійної (наукової) програми  
«Спеціальна освіта»

**Нечепуренко Тетяна Віталіївна**

Керівник д.психол.н., професорка Яковлева С.Д.  
Рецензент к.пед.н., доцентка Денисенко В.В.

Херсон – 2020

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	3
<b>РОЗДІЛ 1. Психологічні особливості дітей молодшого дошкільного віку</b> .....	6
1.1. Психологічні аспекти значення предметної діяльності в розвитку дитини.....	6
1.2. Особливості психічного розвитку дітей молодшого дошкільного віку.....	8
1.3. Вплив психофізичних порушень на становлення предметної діяльності дитини .....	13
1.4. Психолого-педагогічні особливості розвитку розумово відсталих дошкільнят та особливості їх емоційної сфери.....	17
<b>РОЗДІЛ 2. Діагностика предметної діяльності дітей молодшого дошкільного віку</b> .....	24
2.1. Характеристика вибірки та методики дослідження .....	24
2.2.Результати вивчення стану сформованості предметної діяльності молодших дошкільників .....	31
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	42
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	44
<b>ДОДАТКИ</b> .....	49
Додаток А. Діагностика розвитку предметної діяльності за О.О.Смирновою .....	50
Додаток Б. Кодекс академічної доброчесності здобувача вищої освіти Херсонського державного університету.....	59

## ВСТУП

*Актуальність.* На сучасному етапі розвитку освіти гострою стає проблема збільшення кількості дітей з різними порушеннями психічних процесів. Нагальною проблемою стає виявлення цих порушень в ранньому віці і в адекватному корегуванні їх. Однією з ознак відставання дітей в розвитку від однолітків є невміння дітей правильно володіти предметами та розуміти їх призначення.

Предметна діяльність – діяльність, спрямована на оволодіння соціально виробленим способом вживання різних «культурних предметів»: іграшок, одягу, предметів побуту тощо. Вона є провідною в ранньому віці і створює передумови для подальшого розвитку всіх сфер психічної діяльності у дошкільника.

О.О.Смирнова, Т.В. Єрмолова, С. Ю. Мещерякова зазначають, що в ході оволодіння предметними діями дитина опановує і тими психічними діями і якостями, які для цього необхідні [25, с. 5]. Вплив предметної діяльності на розвиток дитини вивчали такі вчені як Т.І. Бєлова, Л.С. Виготський, В.В. Зеньковський тощо.

Порушення психофізичного розвитку різного характеру спричиняють утруднення предметної діяльності, що, в свою чергу, створює труднощі для подальшого розвитку гри, самообслуговування, продуктивної та навчальної діяльності. На даний час недостатньо досліджено стан сформованості предметної діяльності дітей з психофізичними вадами молодшого дошкільного віку, що обумовлює *актуальність* обраної теми.

*Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами:*

Робота виконана відповідно до теми кафедри корекційної освіти: «Зміст і технологій навчання в системі спеціальної освіти та інклюзивному освітньому середовищі», реєстраційний № 0119U101727 від 22.11.19.

*Мета дослідження* – дослідити стан сформованості предметної діяльності дітей дошкільного віку з психофізичними вадами.

Для реалізації мети були визначені наступні *завдання*:

1. На основі вивчення літературних джерел визначити особливості психічного розвитку дітей дошкільного віку.
2. Проаналізувати значення предметної діяльності для розвитку дитини та вплив психофізичних вад на її формування.
3. Провести порівняльне дослідження стану її сформованості у дітей дошкільного віку з психофізичними вадами та з умовно нормативним розвитком.

*Об'єкт дослідження* – процес формування предметної діяльності у дошкільників.

*Предмет дослідження* – сформованість предметної діяльності дітей дошкільного віку з психофізичними порушеннями.

*Методи дослідження.* Аналіз літературних джерел, спостереження, опитування батьків та вихователів, констатуючий експеримент.

*Наукова новизна одержаних результатів.* В роботі проаналізовано предметну діяльність дітей дошкільного віку з порушеним інтелектуальним розвитком, здійснено порівняння її з дітьми з нормативним розвитком та визначено корекційну роботу з метою подальшого формування предметної діяльності та підготовки дитини до шкільного навчання.

*Практичне значення одержаних результатів.* Результати дослідження можуть бути використані в навчально-виховному процесі спеціальних дошкільних закладів з метою забезпечення вчасного виявлення порушень в предметній діяльності дитини і обґрунтованої розробки адекватного корекційного впливу для подальшого нормального розвитку дитини.

*Структура роботи.* Кваліфікаційна робота (проект) викладена на сторінках друкованого тексту і складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку літературних джерел та додатків.

## РОЗДІЛ 1

### ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

#### **1.1. Психологічні аспекти значення предметної діяльності в розвитку дитини**

У ранньому віці провідною діяльністю є предметна діяльність, тобто діяльність, спрямована на оволодіння різними способами дій з предметами. Предметна діяльність є провідною тому, що саме вона має вирішальний вплив на розвиток усіх сторін психіки і особистості дитини. В рамках цієї діяльності виникають і розвиваються основні психологічні новоутворення раннього віку.

Сприйняття, увага, пам'ять і мислення дитини функціонують і формуються головним чином у процесі предметних дій. Мислення в ранньому віці має переважно наочно-дійовий характер. Поряд з цим видом мислення розвиваються такі його форми, як наочно-образне і символічне мислення, які також спираються на досвід практичних дій малюка. Мовлення дитини виникає і розвивається також у контексті спільної з дорослим предметної діяльності. На основі предметної діяльності зароджується процесуальна гра. Завдяки розвитку предметних дій і мови в грі дитини з'являються ігрові заміщення. Становлення ігрових заміщень дає початок сюжетно-рольовій грі, яка стає провідною на наступному етапі розвитку дитини [24, с. 5].

У рамках предметної діяльності створюються умови для розвитку таких особистісних якостей дитини, як самостійність і цілеспрямованість. У малюка формується прагнення до досягнення правильного результату своєї діяльності. Досягнення в предметної діяльності і визнання їх з боку дорослих стають для дитини способом самоповаги та закріпленням свого Я [24, с. 5].

Предметна діяльність – діяльність, спрямована на оволодіння соціально виробленим способом вживання різних «культурних предметів»: іграшок, одягу, предметів побуту тощо. Предметна діяльність немовлят безцільна, не має на меті запам'ятати певні, правильні дії з предметами.

Період переходу до раннього дитинства характеризується новим ставленням та баченням оточуючого світу. Предмети та явища для дитини набувають нового значення та призначення. З цими предметами можливо здійснювати певні дії, а допомагає у цьому дорослий, який набуває ролі наставника або помічника. Дитина вперше відкриває функції предметів і для неї це ціле відкриття [20, с. 87], оскільки саме дорослий чи наставник, чи вихователь, чи батьки, розкривають для дитини значення оточуючого її світу. Ці знання закріплюються і не змінюються протягом тривалого часу залежно від ситуації [20, с. 91]. Із зростанням змінюється активність дитини та її дії з предметами. Таким чином, дитині легше оперувати з порожньою або напівпорожній чашкою, ніж з чашкою, повною молока [14, с. 14]. В той же час, предметна діяльність на перших порах в дитини має жорстку прив'язаність до певного предмету, що з зростанням дитини змінюється на використання предмету не обов'язково за прямим призначенням [20, с. 93].

Довільні дії дитини раннього віку проявляються під час малювання, ліплення, конструювання та інших видаї творчої діяльності, тобто в наслідок бажання дитини та емоційного налаштування, але можуть бути нетривалими за рахунок швидкого відволікання під впливом зовнішніх факторів [14, с. 94]. Таким чином, розвиток предметної діяльності в дитини відбувається у три фази:

- перша : відомі дитині дії з предметом;
- друга : використання предмету лише за прямим призначенням;

- третя: повернення до відомої дії, але із знанням функції предмету [14, с. 94].

Оволодіння предметною діяльністю змінює в дитини орієнтування на нові предмети. Використовуючи набутий досвід, дитина з незнайомим предметом буде здійснювати вже знайомі дії, що пізніше призведе до усвідомлення застосування предмету. В залежності від використання предметів буде виконуватися або елементарна дія, або складна, в залежності від властивостей предмету, з яким відбувається маніпулювання, та його звязку з іншими предметами. Таке ставлення до предметної діяльності розвиває психіку дитини в цілому.

Під час психічного розвитку важливим є взаємодія двох або трьох предметів у просторовому сприйнятті дитиною. Це складання пірамідок, інших збірн-розбірних іграшок тощо [20, с. 95]. Такий спосіб дій з предметами носить назву знаряддєвих дій, коли один предмет впливає на інші. Знаряддєві дії завжди були ніби штучними органами людини і напрацьовані історією становлення людства [20, с. 96].

Маніпулюючи з предметами, дитина сприймає світ постійних речей, якими буде користуватися. Такі предмети набувають функціонального значення для дитини [20, с. 95]. Усвідомлення особистих дій дії можливість діяти самостійно, що відобразиться у кризовому періоді 3 років.

## **1.2. Особливості психічного розвитку дітей молодшого дошкільного віку**

Молодший дошкільний вік для дитини є періодом, коли в дитини формується активний інтерес до оточуючих і її взаємин з іншими людьми. Перехід з раннього віку в молодший дошкільний вік знаменується кризою трьох років. Дитина починає сприймати себе, як особистість, у неї формується система власного «Я», коли малюк



починає ставитись до себе як до серйозної особи. Це проявляється у прагненні дитини до самостійності [8, с. 16].

Важливою умовою для цього є оволодіння дитиною певним набором предметних і знарядєвих дій, необхідних для виконання різних практичних завдань повсякденного життя.

У дітей під час формування власного «Я» спостерігається негативізм, вона не хоче підкорятися дорослим, дитина наполягає на своїй вимозі та власному рішенні. Дитина прагне до незалежності від дорослих вона хоче бути самостійною в своїх діях, протестує проти установлених порядків, що існують дома [8, с. 50].

Під час кризового періоду 3 років змінюються відносини, які існували між дитиною та дорослим до цього часу. В цей період спостерігається відділення дитини від дорослого, що відображається у феномені "Я сам" [24]. Цей феномен відображає прагнення дитини до самостійності і гордість за свої досягнення, а також сприйняття навколишнього світу та оточуючих людей. Таким чином, починає розвиватися соціальне сприйняття, яке здійснюється за двома напрямками: сприйняття світу дорослих та сприйняття однолітків. перший напрямок пов'язаний з прагненням стати дорослим, що є рушійною силою її розвитку. А другий – відкрити для себе однолітка як об'єкт взаємодії, як ділового та ігрового партнера (виділяє його з оточуючих людей, ідентифікує себе з ним, прагне до спілкування і співпраці). Одноліток викликає у неї інтерес, позитивні емоційні реакції, часом непорозуміння. Розвиток такої взаємодії здійснюється в процесі спільних предметно-ігрових дій, а до кінця молодшого дошкільного віку – ігрових [17, с. 11].

У структурі дитячого сприйняття відбуваються істотні зміни. Удосконалюється предметне сприйняття, яке стає аналізуючим, усвідомленим, продуктивним. У процесі сприйняття зовнішніх ознак (форми, розмір, розташування, кольору) у дитини формується здатність

«зчитувати» інформацію про внутрішні, функціональні властивості об'єктів. Дитина не тільки ідентифікує об'єкти за певною ознакою, але й об'єднує їх у групи з опорою на самостійно виділені ознаки. Починають формуватися специфічні уявлення про просторові властивості об'єктів (форму, розмір, розташування). Це істотно розширює можливості дитини, їй стає доступним формоутворення в малюнку, конструювання цілого з частин. Дитині стає доступно рішення задач не тільки в наочно-дійовому плані (у полі сприйняття), але і подумки, в плані уявлень. Поряд з наочно-дійовим виникає наочно-образне мислення, основу якого складають не реальні об'єкти, а уявлення про них [12, с. 10].

Важливу роль у процесі розвитку дитини відіграють образи в пам'яті. В молодшому дошкільному віці пам'ять у дітей мимовільна, емоційно забарвлена. Дитина запам'ятовує те, що викликає в неї безпосередній інтерес. Це та пам'ять, з якою дитина народжується. У дітей 3-років виділяється зорова, слухова та рухова образна пам'ять.

Молодший шкільний вік характеризується підвищенням стійкості мимовільної уваги та збільшенням її обсягу у порівнянні з дошкільним віком. Підтримувати мимовільну увагу можна за рахунок мовленнєвих вказівок при бажанні самої дитини [8, с. 51]. Молодшим дошкільникам притаманне наочно-дійове мислення, тому вихователь супроводжує пояснення наочним показом дії, своїм прикладом її виконання. Підказки, які надає вихователь допомагають дітям уникати помилок і на подальше дозволяє їх не повторювати [8, с. 50].

Мисленнєві операції: аналіз, порівняння, співвідношення починають розвиватися в дитини у віці від 3 до 4,5 років. Вони як правило супроводжуються мовленням. Виконуючи операцію узагальнення, дошкільники часто допускають помилки (приблизно в кожному другому випадку з 10), але в кінці 4 року кількість їх зменшується. Знайомий матеріал дошкільники засвоюють зі словесним узагальненням. Деякі діти 4 років уже можуть класифікувати предмети

достатньо самостійно. Вони не орієнтуються при цьому на зовнішню схожість предметів, а поєднують їх за функціональними ознаками (ведмедик, лялька, м'ячик, щоб гратися) [17, с. 195].

Молодший дошкільний вік характеризується сильно вираженими емоційними афектами. Діти цього віку занадто збудливі, нестримані, емоційна сфера їх лабільна, тобто емоції мають тенденцію швидко переключатися на протилежні: від радості малюк легко переходить до плачу [17, с. 190].

Самооцінка чотирирічної дитини, як правило, є суб'єктивною і завищеною, що є зкономірним явищем, так званим захисним механізмом, якщо дитину оцінюють негативно. За сприятливих умов виховання, коли дорослі й однолітки доброзичливо ставляться до дитини, задовольняється її потреба у визнанні, позитивній оцінці. Негативний досвід спілкування спричиняє агресію, невпевненість у собі, замкненість [16, с. 193].

Зміна пріоритетів у ставленні до навколишнього світу призводить до появи нового типу провідної діяльності (рольової гри), в якій відбивається зміст і рівень усвідомлення дошкільником смислів людських відносин. У молодшому дошкільному віці ускладнюється комунікативна поведінка дитини, розвиваються різні функції мовлення, удосконалюється предметне і починає розвиватися соціальне сприйняття, виникають перші стійкі уявлення, образне мислення, уяву і нова (продуктивна) діяльності [15, с. 9].

Одним з найважливіших психологічних новоутворень дошкільного дитинства є уява. Ця «загально дитяча» здатність до перетворення (аналізу, синтезу, комбінуванню) уявленнями з метою створення нових образів і використання їх у грі. Четвертий рік життя - час становлення предметного малюнка (пізнаваного не тільки самою дитиною, а й іншими людьми), образотворчих виразних рухів, дій з уявними об'єктами, в основі чого лежить здатність до уяви. Уява в

дошкільників репродуктивна. Образи яскраво забарвлені, емоційні, тому діти часто не розрізняють уяву від справжніх подій. [8, с. 43]. У взаємодії з дорослим, у запровадженні предметно-рольової гри набувається досвід взаємодії, засвоюються навички комунікативної поведінки [1, с. 267].

Дуже важливою віхою в розвитку мовлення є здатність складати маленькі розповіді «з особистого досвіду». У декількох реченнях дитина здатна передати (часто за допомогою та із запитань дорослого) зміст власних вражень від прогулянки, ігри, побутових ситуацій. Такі розповіді «з особистого досвіду» свідчать про усвідомлення дитиною власного досвіду, наявності образів – уявлень [8, с. 41].

Виникнення навіть самих початкових проявів зв'язності в мовленні знаходиться в залежності від адекватності відтворюваних дитиною ігрових ланцюжків. Поява зв'язності спочатку спостерігається у грі, потім у промові, і в останню чергу – в малюнку. У зв'язку з тим, що дитина активно починає встановлювати і розуміти причинно-наслідкові, часові зв'язки між подіями, явищами, предметами, у зв'язку з появою пізнавальної установки «Чому він такий?», в його мові з'являються і складнопідрядні пропозиції зі словами «тому що», «тому» [16, с. 10].

З приходом дитини 3-4 років в дошкільний заклад її життя істотно змінюється: строгий режим дня, відсутність батьків або інших близьких дорослих, нові вимоги до поведінки, постійний контакт з однолітками, нове приміщення, інший стиль спілкування можуть призвести до виникнення невротичних реакцій в дитини, що проявляється у

капризах, страхах, відмові від їжі, частих хворобах, психічній регресії тощо. Повинен пройти деякий час, щоб дитина змогла адаптуватися в дитячому садку і психіка дитини прийшла в норму [8, с. 41].

### **1.3. Вплив психофізичних порушень на становлення предметної діяльності дитини**

Наявність психофізичних вад негативно впливає на психічний розвиток дітей. Діти з психофізичними вадами відстають від своїх однолітків в фізичному та психічному розвитку. До порушень психофізичних вад відносять різноманітні порушення зору, слуху, опорно-рухового апарату, затримка психічного та інтелектуального розвитку.

Зокрема при порушенні зору у дітей молодшого дошкільного віку значно знижується кількість одержуваної інформації, якість сприйняття навколишнього світу, що призводить до виражених відхилень у психічному розвитку дитини. Від 80% до 90% інформації людина отримує за допомогою зорового аналізатора. Відсутність або значне зниження зору в критичний період розвитку зорової системи призводить до суттєвих відхилень у розвитку дитини, знижує запас зорових уявлень. Все це несприятливо позначається на його когнітивному і руховому розвитку [16, с. 3].

Більшість дітей з порушенням зору є пасивними у пізнанні навколишнього середовища. Як правило діти не маніпулюють іграшками тривалий час, хоча в деяких дітей спостерігаються певні маніпуляції предметами, якщо вони їм добре знайомі і є улюбленими [14, с. 104]. До трирічного віку більшість сліпих дітей починають грати іграшками та використовувати їх за призначенням. У першу чергу це предмети, які постійно перебувають у побуті дітей. Діти правильно катають машинки, використовують ложки, кружки, тарілки, вчаться одягатися і роздягатися [27, с. 47].

Під час здійснення дій з предметами незряча дитина виділяє їх властивості, але не завжди може здійснювати справжні предметні дії. Необхідно вчити дитину обстежувати предмети обома руками, таким

чином розввати дрібну моторику, розширювати можливості щодо пізнання навколишнього. Незряча дитина не може самостійно визначити призначення будь-якого нового предмета. Вона або випускає його з рук, або здійснює неспецифічні рухи, оскільки незнайомий предмет викликає в неї непорозуміння, тому дитину необхідно навчати

процесам наслідування, показувати дії та способи оволодіння тим чи іншим предметом. Такі дії необхідно підкріплювати мовленням, здійснювати спільні дії з дитиною. Слід починати гру або заняття з дитиною двома - трьома, а іноді й одним предметом, поступово вводячи нові [14, с. 107].

Рухи в сліпих дітей неточні. Діти як правило вивчаючи предмет, тривалий час не випускають його з рук, що затримує розвиток дрібної моторики та активного дотику. Перші справжні маніпуляції з предметами в дітей незрячих з'являються вже після 2 річного віку, однак до кінця третього року життя не у всіх дітей сформовується предметна діяльність, хоча передумови для неї вже є тоді, коли діти розуміють призначення та функції предметів.

Предметна діяльність формує психічну залежність у навчанні. Дитина повинна оволодіти всіма елементами предметної діяльності, щоб використовувати її в компенсації сліпоти. Призначення предметів можна дізнатися в дорослих, оточуючих дитину, але неможливо сліпій дитині оволодіти предметними діями самостійно, без сторонньої допомоги [27, с. 51].

У дітей з порушеннями слуху перехід від неспецифічних маніпуляцій до специфічних, до власне предметних дій починається повільніше, ніж у дітей якічують. У глухих дітей без спеціального навчання це розвиток йде повільно і нерівномірно. За даними Венгер А.А., Вигодської Г.Л., Леонгард Е. І., в дітей з порушеним слухом навіть у дошкільному віці предметна діяльність можлива лише з добре знайомими предметами [5, с. 103].

Розвиток предметних дій глухих дітей триває в дошкільному віці, коли змінюються способи їх орієнтовної діяльності. Протягом дошкільного віку у глухих дітей відбувається перехід від примітивних способів орієнтування до все більш складних. Однак, у них немає достатньої узагальнення власного досвіду дій з предметами. Тому діти з порушеннями слуху не усвідомлюють необхідності використання знаряддя в новій ситуації. Вони намагається досягти мети безпосередньо, вдаючись до неадекватних дій і не звертаючи уваги на предмети, які можна використовувати як знаряддя. У випадках, коли глухі дошкільнята розуміють необхідність застосування предмета, вони не завжди можуть знайти його в навколишньому оточенні. Це відбувається через низький рівень орієнтування, недостатнього виділення властивостей об'єктів, труднощів їх співвіднесення [5, с. 104].

Завдяки предметній діяльності розвиваються всі види сприйняття, у глухої дитини в першу чергу зорове, яке вона використовує під час дій з предметами. Розвиваються рухові дії та наочно-дієве мислення [5, с. 104].

У ранньому віці в глухих дітей не формується предметна діяльність, так як немає передумов для її розвитку. Маніпуляції з предметами носять неусвідомлений характер, хаотичні нецілеспрямовані рухи, які часто не відповідають призначенню предмета, з якими дитина вчиняє дії. Не відзначається також орієнтування на нові предмети не тільки типу "Що з ним можна робити?", та й часто і "Що це?". В них немає наслідування дорослого, що не дозволяє їм опанувати суспільний досвід [29, с. 27].

Предметно-практична діяльність, яка для дитини з нормативним розвитком є найпростішою і включає елементи самообслуговування, для дитини з порушеним інтелектом стає надто важкою і потребує тривалого, цілеспрямованого навчання та виховання. Діти з порушеним розумовим розвитком неуважні, відволікаються, забевають

послідовність дій. Лише після 5 річного віку діти проявляють інтерес до дій процесів, які здійснюють дорослі, повторюють їх дії, але вони в них стереотипові, формальні, тобто діти не усвідомлюють призначення предметній дії [29, с. 26].

В дітей з порушенням опорно-рухового апарату предметна діяльність також формується набагато пізніше, ніж в дітей з нормативним розвитком, адже це пов'язано з порушенням формування загальної та дрібної моторики, гальмування активного дотику, що спричиняє гальмування розвитку пізнавальної діяльності дитини.

У дітей з ДЦП предметні дії утруднені внаслідок складної структури рухового дефекту. Це призводить до затримки формування цілісного уявлення про предмет, до недостатнього запасу знань і уявлень про навколишній світ. Предметна діяльність в нормі формується за умови сформованості зорово-моторної координації. Діти з ДЦП часто не можуть стежити очима за рухами і діями рук, що перешкоджає формуванню предметної діяльності. Оскільки в дітей порушена загальна та дрібна моторика, то спостерігаються порушення в маніпулюванні предметами, вміння правильно хапати їх. Діти з порушенням ОРА в ході своєї неможливості правильно маніпулювати предметами і важкості цієї дії, незацікавлені до дії з предметами [14, с. 46].

Для дітей з ДЦП утруднене і розвивається з запізненням вміння володіти предметами самообслуговування. Діти можуть знати призначення тих чи інших предметів, але в силу своїх дефектів не можуть себе обслуговувати. Для дітей з психофізичними вадами предметна діяльність розвивається з запізненням, внаслідок затримки пізнавальних процесів та вмінням маніпулювати предметами. Всіх дітей з вадами розвитку необхідно навчати робити дії з предметами та розказувати і пояснювати призначення предметів.



#### **1.4. Психолого-педагогічні особливості розвитку розумово відсталих дошкільнят та особливості їх емоційної сфери**

Вивченням розумової відсталості займалися не лише фахівці з спеціальної педагогіки та психології, але й фахівці медичної галузі, психологічних наук, генетики та інші спеціалісти.

Увага вивчення даної проблеми обумовлена зростанням кількості осіб з психофізичними порушеннями. Про це свідчать статистичні данні по всіх країнах світу. Ця обставина робить первинним питання про створення умов для максимальної корекції порушень розвитку дітей.

Проблемами психічного розвитку дітей з порушеннями інтелекту займалася велика кількість учених. Серед яких Л.Занков, В. Петрова, Б. Пінський, С. Рубінштейн, І. Соловьев, Ж. Шиф, М. Гнезділов, В. Петрова. І. Баскакова.

Порушення розумового розвитку сприяє змінам у психічній діяльності дитини. За Л.Виготським, первинний дефект у розвитку спричиняє вторинні та третинні відхилення, а сам розвиток здійснюється сповільнено, часом атипово, з відхиленнями від нормативного розвитку [4].

Розвиток дитини з порушенням інтелектом являє собою поступальний процес і залежить від вираженості порушення, від його нозології та структури і визначається впливом біологічних та соціальних чинників.

Біологічний дефект – це стан розвитку фізіологічних структур, тоді як соціальний чинник представлений оточенням дитини, з яким вона спілкується, а це – сім'я, це оточення в дитячому закладі, згодом у школі, загалом – у соціумі.

В залежності від стану та особливостей нейрофізіологічних процесів у структурах головного мозку залежить недостатня пізнавальна діяльність, слабкість орієнтування дитини з порушеннями розумового розвитку.

Вивченням дітей з порушеним інтелектом займалися велика кількість дослідників. Серед їх числа можна виділити С.С. Корсакова, Г. Є. Сухарєву, М. Г. Блюміна, С. Я. Рубінштейн та ін.

Дані вчені відзначали слабку орієнтованість цієї категорії дітей у навколишньому середовищі. Відмічали відсутність ініціативи, слабкість замикальних функцій кори півкуль головного мозку, інертність нервових процесів, часто стан охоронного гальмування, що спричиняло зниження пізнавальної діяльності та пізнавальних здібностей дитини в цілому.

Діти дошкільного віку з порушенням розумового розвитку характеризуються зниженням інтересу до найближчого предметного оточення [11].

В той же час потрібно пам'ятати, що не завжди порушення інтелектуальної діяльності не є розумовою відсталістю. Подібні відхилення від нормативного розвитку можуть бути пов'язані з соматичним станом дитини, з змінами у психічному здоров'ї, педагогічною занедбаністю, не сформованістю умінь та навичок, невідповідним відношенням до навчальної діяльності, порушенням виховання, деформованими стосунками та усілякими іншими зовнішніми та внутрішніми обставинами.

Для визначення причини порушеного розвитку дитини, необхідно якомога раннє проведення діагностики з метою визначення категорії аномального розвитку [5].

Здатність до опанування суспільним досвідом вигляді знань, умінь та навичок в дітей з порушенням розумового розвитку є уповільнена та порушена. Дітей з порушенням інтелекту відрізняють від нормативного розвитку стан всіх пізнавальних процесів, до яких належать: пам'ять, увага, мислення, уява, сприйняття. Всі ці процеси формуються поступово та уповільнено і мають свої особливості розвитку. В той же час розвиток дитини йде по одному плану, але

порушення відображаються на пізнавальних процесах і мають своє відображення. Поряд з порушенням вищих психічних функцій, спостерігаються порушення у емоційно-вольовій сфері. Що є вторинним проявом первинного порушення, за Л.Виготським [2] .

У зв'язку з змінами у мозкових структурах порушується комунікативна діяльність, відносини між об'єктами. Діти насилу розрізняють вираз обличчя на малюнках, не уловлюють світлотіні, пізніше, ніж діти з нормативним розвитком, починають розрізняти кольори та відтінки, а часом вивчають кольори тривалий термін. Діти погано орієнтуються у просторі та часі. Погано розпізнають предмети, не намагаються розібратися у будові іграшки, деталей тощо. В даній категорії дітей порушена, як правило, координація рухів, спостерігається їх не диференційованість, фрагментарність уявлень. Відсутність мотивації до пізнання, що негативно позначається на розвитку всієї пізнавальної діяльності [5].

В дітей з порушеним інтелектом пізно починають розвиватися перцептивні дії. А саме : вибір предмета за зразком по формі, розміру, кольору здійснюється лише на 5 році життя, що значно відстає від нормативного розвитку [8]. Таким чином страждає цілісність їхнього сприймання.

Діти не здатні до узагальнення, і не можуть виокремити один предмет з подібних за ознакою, тобто не можуть користуватися практичним орієнтуванням [2].

Серед усіх психічних функцій страждає і увага, яка є поверховою та схематичною і відрізняється неточністю.

За рахунок зниження концентрації уваги, діти з порушенням розумового розвитку нездатні до опанування цілеспрямованою пізнавальною діяльністю.

Вони працюють повільно, у навчанні не помічаючи помилок, якщо навіть вказано на помилки, не завжди намагаються їх виправити.

Погіршення стійкості та переключення уваги, як правило, пов'язано з процесами гальмування та збудження у корі півкуль головного мозку, що призводить до зниження можливості змінювати різний вид діяльності.

Таку ж ситуацію спостерігаємо під час вивчення пам'яті, запам'ятовування тощо. Діти погано запам'ятовують новий матеріал, в них не відбувається формування логічних зв'язків, тому краще запам'ятовуються випадкові ознаки предметів [4]. Найбільш нерозвиненим є логічне опосередковане запам'ятовування. Механічна пам'ять може бути збереженою або навіть добре сформованою.

Пізніше, ніж у нормальних дітей, формується довільне запам'ятовування, але внаслідок нерозуміння логіки подій, відтворення носить безсистемних хаотичний характер.

Недорозвинення мислення пов'язано з формуванням його в умовах недорозвинення другої сигнальної системи, обмеження практичних навичок, несформованості вищих мисленнєвих операцій: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, абстракція, а також лабільності емоційної сфери [6].

Розумові порушення характеризуються туго рухливістю інтелектуальних процесів, труднощами перемикавання, відсутністю взаємодії між предметами і явищами реального світу. Цей комплекс структурних порушень призводить до розвитку поверховості та незавершеності мисленнєвих процесів, які порушують регуляторну функції поведінки.

Для осіб з психічним недорозвитком характерною особливістю є відсутність контролю та критичного відношення до своїх дій та помилок. Слабкість регулюючої ролі мислення в тому, що діти не застосовують засвоєні розумові дії, не обдумують їх та не здатні передбачити результат [1].

У розумово відсталих дітей наочно-дійове мислення характеризується значним відставанням у темпі розвитку. Вони не здатні до орієнтації у просторі, таким чином не можуть оцінити відношення між предметами та явищами оточуючого світу, що призводить до непродуктивних дій та власних досліджень. Діти не вміють користуватися допоміжними засобами навіть якщо вже був практичний досвід їх використання.

Страждає і становлення абстрактно-логічного мислення [9].

Проблеми у розвитку спостерігаються також у потребнісно-емоційній сфері. Діти не віддають переваги своїм потребам. Емоційні реакції неяскові, немає відділків переживань. Емоції часто є неадекватними до ситуації, вони є відображенням незрілості дитини як особистості. Діти необ'єктивно відносяться до людей, вони цінують лише приємних для себе людей, а незнайомих можуть оцінювати негативно. Слабкість інтелектуальної регуляції почуттів виявляється в невмінні коригувати свої почуття по ситуації [6]. Розвиток емоцій розумово відсталих дошкільників залежить від правильною організацією всього їхнього життя і наявністю спеціального педагогічного впливу, здійснюваного батьками і педагогом. Сприятливі умови спричиняють зниження імпульсивних проявів гніву, образи, радості, навчання правильної побутової поведінки, закріплення необхідних для життя в сім'ї або в дитячому закладі навичок і звичок, а також дозволяють дітям вчитися контролю за своїми емоційними проявами [2].

Проблеми у розвитку психічних процесів гальмують розвиток вищих духовних почуттів: совісті, почуття обов'язку, відповідальності, самовідданості, що впливає на соціальну поведінку дитини.

Діти з порушенням розумового розвитку відрізняються відсутністю вольових дій та актів: вони не самостійні, не вміють долати перешкоди, протидіяти спокусам, але домагатися задоволення егоїстичних інтересів [8].

Діти з порушенням розумового розвитку потребують формування навичок самообслуговування, які формуються досить складно, враховуючи несформованість та недосконалість володіння предметними діями. Крім того, батьки не надто зацікавлені формування цих навичок, оскільки сам процес потребує терпіння та витримки, а здійснити дію за дитину набагато простіше та швидше, тому батьки самі часто годують, вмивають та одягають дитину, не прищеплюючи їй самостійності.

Оскільки вік характеризується розвитком мовленнєвої діяльності. Дитина набирає словникового запасу, вдосконалює граматичну будову мовлення, збагачує змістовне навантаження слів.

Мовлення в дітей з порушеним розумовим розвитком значно відстає у цьому віці. Мовлення дітей з інтелектуальними вадами затримується на декілька років у порівнянні з нормативним розвитком і діти можуть починати розмовляти у 4,5-5, а то й 6 років. Діти мовленнєві з порушеним інтелектом, можуть не завжди реагувати на звернене до них мовлення, часто просто не розуміючи його.

Пасивний словник дітей з порушеним розумовим розвитком значно перевищує активний, але користуватися ним діти не вміють у повній мірі, оскільки часто не розуміють значення слів та не вміють узгоджувати слова у реченні. Такі діти потребують допомоги фахівця, так як в них несформована регулювальна функція. Діти не спілкуються між собою у дошкільному віці, тобто функція спілкування, яку виконує мовлення в них не розвинена [29].

Формування особистості розумово відсталої дитини також відбувається із значними труднощами та відхиленнями, що пов'язано з виникненням в них патологічних рис характеру, негативних реакцій на зауваження, невдачу, замкнутість, пасивність. Часто проявляється негативізм, озлобленість, агресивність.

Така ситуація у розвитку потребує якомога раннього колекційного втручання з метою зниження або усунення «первинного дефекту» і

профілактики вторинних та третинних ускладнень. На жаль, не всі форми розумової відсталості можуть бути діагностовані в ранньому віці, коли проявляються спадкові форми олігофренії і вади у будові й кількості хромосом, а також виражена розумова відсталість (імбецильність, ідіотія) [2].

Все перебування у дитячому садку спрямовано на підготовку дитини до школи. Діти у спеціальних навчальних закладах навчаються з 7-8 років. Метою навчального закладу є подолання або зменшення дефекту, розвиток пізнавальної діяльності та емоційно-вольової сфери, підготовка розумово відсталих школярів до участі в продуктивній праці, соціальна адаптація в умовах сучасного суспільства.

## РОЗДІЛ 2

### Діагностика предметної діяльності дітей молодшого дошкільного віку

#### 2.1. Характеристика вибірки та методики дослідження

Дослідження особливостей предметної діяльності молодших дошкільників з психофізичними вадами проводилось на базі Комунального закладу «Навчально-виховний комплекс «Теремок» Херсонської обласної ради». До експериментальної групи ввійшли 7 дітей молодшого дошкільного віку із затримкою психічного та мовленнєвого розвитку, діагнози яких наведені в таблиці 2.1. Контрольну групу склали 7 дітей молодшого дошкільного віку з нормою розвитку на базі Антонівського ясла-садка комбінованого типу.

Були використані наступні методики дослідження предметної діяльності:

1. Спостереження за дітьми в процесі ігрової та побутової діяльності.

Спостереження є одним з прийнятних видів діагностики дітей молодшого дошкільного віку. Воно проводиться в спокійній для дитини обстановці і дитина сама може не знати, що її досліджують. Спостереження проводилось за такими діями дитини:

- чи знає дитина, що потрібно робити із панчохами та светром і куди їх вдягати;
- чи може дитина самостійно, без допомоги дорослого поїсти кашу (вміння працювати із столовими приборами, що дитина вибере ложку чи виделку);
- вміння дитини дістати з банки іграшку;



Таблиця 2.1

## Характеристика обстежуваних дітей

№	Ім'я дитини	Витяг з діагнозу ПМПК
1.	Ангеліна З.	ЗПР Нерівномірність розвитку пізнавальних процесів. Ігрова діяльність на рівні маніпуляції. Увагу концентрує на незначний час. Допомогу сприймає частково.
2.	Єлизавета Ш.	Мікросоціальна та педагогічна занедбаність. ЗНМ II рівня, контакт доступний, темп роботи повільний, невпевнена, сором'язлива. Увагу концентрує на незначний час. Допомогу сприймає частково.
3.	Ігор Ч.	Затримка психомовного розвитку. Гіперкінетичний розлад поведінки з домінуючим дефіцитом уваги. Нерівномірне формування пізнавальних процесів. Ігрова діяльність в стадії формування.
4.	Олена Б.	ЗПР внаслідок МСПЗ. Соматично ослаблена. В контакт вступає поступово. Поведінка керована.
5.	Анна-Марія Я.	ЗПР внаслідок МСПЗ, ЗНМ I рівня. Нерівномірність розвитку пізнавальних процесів. Контакт доступний, звернену мову розуміє.
6.	Софія Р.	ЗПР внаслідок МСПЗ. Мовленнєві процеси у стані формування. В контакт вступає. Допомогу сприймає. Появляє інтерес до завдання. Ігрова діяльність на рівні маніпуляції. Поведінка керована.
7.	Таня Ц.	МСПЗ з порушенням пізнавальної діяльності, ЗНМ I рівня. Звужене уявлення про оточуючу діяльність. В контакт вступає охоче. Ігрова діяльність на рівні маніпуляції. Дрібна моторика недорозвинена, обсяг уваги звужений, пам'ять короткочасна, поведінка керована. Порушення зору.

- вміння дитини обслуговувати себе в побуті;
- гра « Напої ляльку»;

Спостереження за дітьми молодшого дошкільного віку з психофізичними вадами проводилось протягом місяця, але такі критерії, як поїсти кашу (що дитина вибере ложку чи виделку) та дістати з банку іграшку було одноразовим.

Спостереження оцінювалося по чотирьохбальній системі від нуля до трьох. Де загальна кількість балів від 15 -10 балів – високий рівень; 9-6 балів – середній рівень; 5 - 0 балів – низький рівень.

## 2. Опитування вихователів.

Опитувальник включає в себе: ім'я дитини; дату народження; діагноз дитини; чи вміє користуватися предметами побуту, чи знає призначення цих предметів; предметами користується на рівні маніпуляцій чи осмислено; як користується іграшками дитина, чи може сама покласти іграшки на місце; приймає участь в прибранні після себе робочого місця.

## 3. Діагностика предметної діяльності за методикою О.О.Смирнової [27].

Діагностика проводиться за наступними параметрами:

- операційно-технічна сторона діяльності (види дій з предметами) – ці показники відображають рівень оволодіння дитиною предметною діяльністю, наявність у неї уявлень про призначення оточуючих предметів та вміння ними користуватися;

- пізнавальна активність включає в себе такі параметри оцінювання: емоційна залученість в діяльність, наполегливість в діяльності, прагнення до самостійності в діяльності;

- включеність у спілкування з дорослим показниками даного параметру є: прагнення відтворювати зразок дій, орієнтація на оцінку дорослого, мовний супровід діяльності;

- цілеспрямованість у предметній діяльності відображає спосіб і особливість дитини самостійно утримувати мету діяльності та її

прагнення до отримання правильного результату предметної діяльності.

В діагностику включені три ситуації:

- «Знайомі предмети», яка має на меті виявити знання дитини про призначення побутових предметів та вміння користуватися ними;
- «Незнайомий предмет», мета якої виявити ступень допитливості дитини (інтерес до дослідження нового, незвичайного, прагнення знайти вірний спосіб вирішення практичної задачі);

Таблиця 2.2

### Результати спостереження за дітьми основної групи

№	Ім'я дитини	Одягнути панчохи та светр	Вміння користуватися столовими приборами та знання їх призначення	Дістати з банки іграшку	Гра «Загелефонуй»	Гра «напої чаєм ляльку»
1.	Ангеліна З.	2	1	3	3	1
2.	Анна-Марія Я.	2	2	1	0	3
3.	Єлизавета Ш.	2	2	2	0	1
4.	Ігор Ч.	2	1	0	2	0
5.	Олена Б.	2	1	0	0	1
6.	Софія Р.	2	2	2	2	0
7.	Таня Ц.	2	2	3	1	0
Середні значення		2	1,57	1,57	1,1	0,85

Примітки:

10 - 15 балів – високий рівень предметної діяльності

9 – 6 балів – середній рівень предметної діяльності

0 – 5 балів – низький рівень предметної діяльності

- «Дія за зразком» виявляє цілеспрямованість і самостійність дитини в предметній діяльності. В ній використовується дві проби, у кожній пробі дорослий схвалює правильні дії дитини і засуджує

неправильні. При цьому дорослий надає малюкові необхідну допомогу, але не виконує дії за нього, стимулюючи самостійну діяльність.

Всі показники дітей заносяться в протокол реєстрації параметрів предметної діяльності дитини. Повну методику за Смирноюю О.О. можна побачити в табл. 2.2. та 2.3.

Таблиця 2.3

**Результати спостереження за контрольною групою**

№	Ім'я дитини	Одягнути панчохи та светр	Вміння користуватися столовими приборами та знання їх призначення.	Дістати з банки іграшку	Гра «Зателефонуй»	Гра «напої чаєм ляльку»
1.	Анастасія К.	3	3	3	3	3
2.	Віктор Б.	2	3	3	3	0
3.	Микита В.	3	3	3	3	3
4.	Олена Ш.	2	3	3	3	3
5.	Поліна Т.	3	3	3	3	3
6.	Софія А.	3	3	3	3	3
7.	Тетяна Г.	2	3	3	3	3
Середні значення		2,57	3	3	3	2,57

Примітки:

10 - 15 балів – високий рівень предметної діяльності

9 – 6 балів – середній рівень предметної діяльності

0 – 5 балів – низький рівень предметної діяльності

4. Дослідження особливостей виконання дій з предметами в проблемних ситуаціях.

В дослідженні предметної діяльності були використані окремі діагностичні проби, які мали на меті дослідити знання та вміння дітей:

- складати та розбирати ляльку-неваляйку, при цьому діти мали орієнтуватися на величину іграшок;
- дістань ключик, шукати відповідь на проблемні ситуації за допомогою підручних засобів (стілчика, який стояв поряд), дитина мала дістати ключик, який висів вище зросту дитини;
- вміння дітей складати коробку форм, яке направлене на розуміння форми предметів та вміння використовувати метод проб та помилок в своїй діяльності.

Таблиця 2.4

**Виконання дій з предметами в проблемних ситуаціях**  
**Результати спостереження за дітьми основної групи**

№	Ім'я дитини	Скласти ляльку-неваляйку	Дістань ключик	Коробка форм	Кількість балів
1.	Ангеліна З.	1	1	2	4
2.	Єлизавета Ш	1	1	2	4
3.	Ігор Ч.	1	0	2	3
4.	Олена Б.	1	1	1	3
5.	Анна-Марія Я.	2	1	1	4
6.	Софія Р.	1	1	2	4
7.	Таня Ц.	2	1	1	4
Середні значення		1,3	0,86	1,57	3,71

Отримані результати занесені в табл. 2.4, 2.5. Оцінювання проходило за чотирибальною шкалою, потім за загальною кількістю балів визначається рівень сформованості предметної діяльності. Діти які набрали 9 – 7 балі мають високий рівень предметної діяльності дітей, 6 - 4 бали – середній рівень, 3 – 0 – низький рівень розвитку предметної діяльності дітей.

Таблиця 2.5

**Виконання дій з предметами в проблемних ситуаціях**  
**Результати спостереження за дітьми контрольної групи**

№	Ім'я дитини	Скласти ляльку-неваляйку	Дістань ключик	Коробка форм	Кількість балів
1.	Анастасія К.	3	2	2	7
2.	Віктор Б.	3	3	3	9
3.	Микита В.	2	3	3	8
4.	Олена Ш.	3	3	2	8
5.	Поліна Т.	2	2	3	7
6.	Софія А.	2	3	3	8
7.	Тетяна Г.	2	3	2	7
Середні значення		2,43	2,71	2,57	7,71

### Шкала оцінювання

#### Розбирання і складання ляльки-неваляйки.

0 балів - дитина не розуміє завдання, не прагне його виконати;

1 бал - дитина приймає завдання, прагне діяти з лялькою, але при виконанні завдання не враховує величину частин ляльки, тобто відзначаються хаотичні дії; байдужий до результату своєї діяльності.

2 бали - дитина приймає і розуміє завдання, виконує його методом перебору варіантів.

3 бали - дитина приймає і розуміє завдання; складає матрешку методом проб або практичним примірюванням; зацікавлений в кінцевому результаті.

#### Дістань ключик.

0 балів - дитина не приймає завдання, не розуміє мети.

1 бали - дитина приймає завдання, але прагне виконати його неадекватними способами, тобто багаторазово прагне дотягнутися до ключика рукою або плигає до ключика.

2 бали - дитина приймає і розуміє завдання; спочатку намагається дістати ключик рукою, потім намагається дотягнутися до ключика;

надалі використовує стільчик для діставання ключика, користуючись методом проб; результат позитивний.

3 бали - дитина приймає і розуміє завдання ; вирішує завдання , використовуючи метод проб або зорового співвіднесення.

### **Коробка форм.**

0 балів - дитина не розуміє завдання, не прагне його виконати;

1 бали - дитина приймає завдання, намагається виконати його, використовуючи хаотичні дії;

2 бали - дитина приймає і розуміє завдання, виконує його методом перебору варіантів;

3 бали - дитина приймає і розуміє завдання, з інтересом виконує його методом цілеспрямованих проб або практичним примірюванням.

Перераховані методики та методи потрібно використовувати в комплексі, адже методика кожна окремо не відтворює повної картини розвитку предметної діяльності в дітей. При дослідженні потрібно особливу увагу приділяти зацікавленості дитини до роботи та бажанню навчитися досліджувати нові предмети.

## **2.2. Результати вивчення стану сформованості предметної діяльності молодших дошкільників**

Проведене дослідження дозволило оцінити рівень сформованості предметної діяльності у молодших дошкільників з психофізичними вадами в порівнянні з дітьми контрольної групи. Метод спостереження довів, що в 14,3% дітей молодшого дошкільного віку з психофізичними вадами предметна діяльність сформована, вона знає призначення предметів, але не завжди може використовувати її на практиці, адже моторика загальна та дрібна на стадії формування. 57,1% дітей мають середній, 28,5% - низький рівень предметної діяльності (рис 2.1.).

В результаті спостереження за діяльністю дитини в групі можна зробити висновок, що всі діти знають призначення светра та панчіх, але моторика в стадії формування. З проблемною ситуацією не всі діти впорались. Анна-Марія Я., Єлизавета Ш., Софія Р. та Таня Ц. відразу взяли до руки ложку, але самостійно не змогли з'їсти кашу, їм

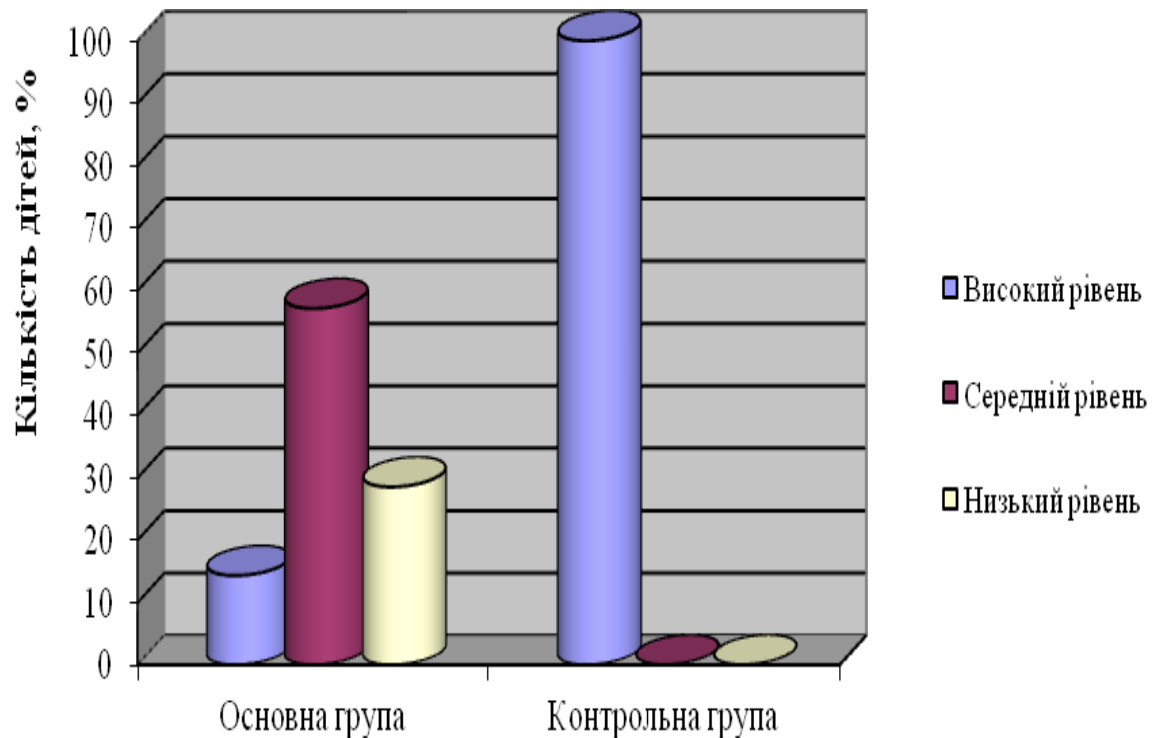


Рис. 2.1. Розподіл дітей з молодшого дошкільного віку за рівнем сформованості предметної діяльності за результатами спостереження. допомогли вихователі. Ангеліна З., Ігор Ч., Олена Б., спочатку взяли виделку, спробували нею поїсти кашу, а потім за допомогою вихователя виправилися і почали їсти кашу ложкою.

Коли дітям поставили завдання дістати з банки іграшку, не всі діти відразу змогли це зробити. Анна-Марія Я. за допомогою проб та помилок змогли дістати іграшку з банки, Ігор Ч., Олена Б.,- не прагнули виконати дане завдання і відмовились від його виконання. Ангеліна З., Таня Ц. відразу дістали іграшку з банки, а Єлизавета Ш. та Софія Р., справились, але з підказкою вихователя. Спостереження за дітьми в процесі гри «Зателефонуй» мало на меті побачити, чи вміють діти користуватися звичайним телефоном і чи знають його призначення.



Виявилось, що діти, яких батьки інколи забирають додому, вміють користуватись звичайним телефоном і знають його призначення, це Ігор Ч., Ангеліна З., Софія Р. Решта дітей не змогли справитись із завданням.

Спостереження за грою «Напої чаєм ляльку» мала на меті визначити, чи вміє та знає дитина призначення чайних приборів і чи знає, як ними користуватися. Анна-Марія Я. справилась із поставленою задачею самостійно, без допомоги дорослого напоїла чаєм ляльку. Єлизавета Ш., Олена Б. – із задоволення почали поїти чаєм ляльку, але дуже плутались із призначеннями чайника і чашок. Таня Ц., Ігор Ч., Ангеліна З., Софія Р. – відмовились від гри «Напої ляльку», але Ангеліна З. намагалася напоїти ляльку, але в кінці покинула гру і не справилась з поставленою задачею. Метод спостереження довів, що всі діти з нормою інтелекту знають призначення предметів, вміють використовувати їх на практиці, але в 57,1% дітей ще недостатньо сформована загальна моторика і їм потрібна допомога в переодяганні. Один хлопчик відмовився поїти ляльку чаєм, обґрунтувавши це тим, що це гра для дівчаток.

Бланк спостереження за дітьми з нормою інтелекту в процесі діяльності занесений в Додаток В.

Отже, метод спостереження довів, що порівняно з нормою інтелекту діти молодшого дошкільного віку з психофізичними вадами мають відставання в розвитку предметної діяльності.

Опитування вихователів молодших дошкільників з психофізичними вадами показало, що 100% дітей знають призначення засобів особистої гігієни, але лише 57,1% користуються без допомоги дорослих, 57,1% - знають призначення побутових предметів, але лише 28,5% вміють користуватися ними, 71,4% не вміють самостійно користуватися ними (рис. 2.2). Їм допомагають старші діти в групі та вихователі. 100% діти знають місце знаходження іграшок, але лише 57,1% прибирає іграшки на місце. Жодна дитина не допомагає

помічнику вихователя прибирати в групі, витирати пил та прибирати посуд після їжі, це допомагають їм робити старші діти.

Опитування батьків дітей з нормою інтелекту показало, що 100% дітей знають призначення побутових предметів та засоби особистої гігієни. 71,4% дітей прибирає за собою іграшки, 42,8% прибирають після обіду. 57,1% дітей не потребують допомоги користуванні засобами

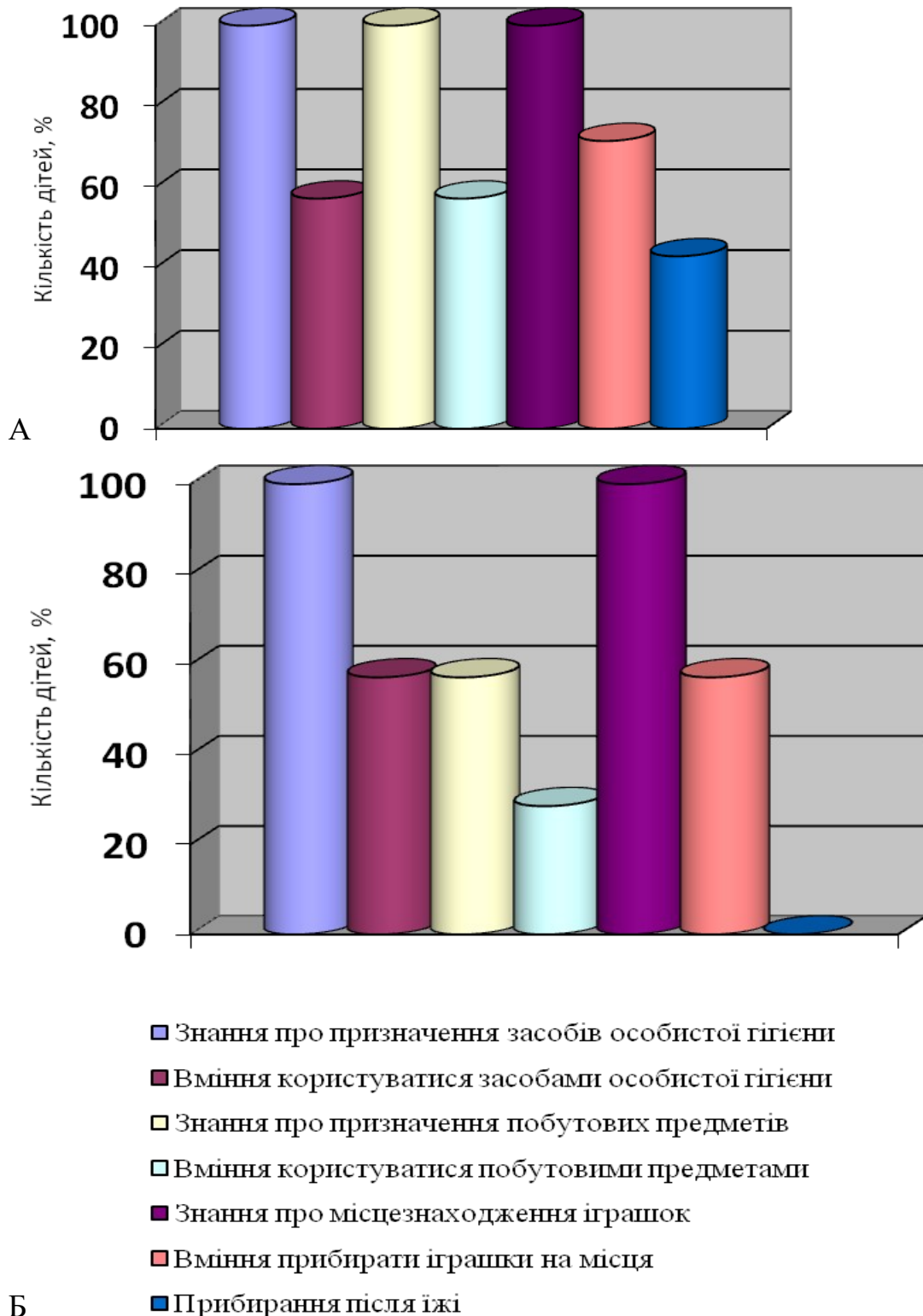


Рис. 2.2. Стан сформованості побутових навичок молодших дошкільників за результатами опитування вихователів і батьків:

А – контрольна група;

Б – основна група.

особистої гігієни (помити руки, почистити зуби тощо), 42,8% - потребують допомоги дорослих в користуванні предметами побуту.

Опитування показало, що діти з нормою інтелекту більш самостійні в своїй діяльності, знають призначення предметів в порівнянні з дітьми з психофізичними вадами.

Вивчення стану сформованості предметної діяльності молодших дошкільників за методикою О.О.Смирнової дозволило зробити висновок, що 42,8% дітей основної групи мають середній рівень предметної діяльності (рис. 2.3). Діти під час дослідження намагалися правильно виконати завдання, спостерігалось незначне мовлення під час роботи. Дію з незнайомим предметом намагались виконати, але після декількох невдалих спроб полишали це завдання. 57,1% дітей мають низький рівень розвитку предметної діяльності. Ці діти з слабким інтересом виконували завдання, відволікались на предмети в кімнаті або байдужі були до виконання дій, ігнорували зразки дій.

Провівши дослідження за методикою О.О. Смирнової з дітьми нормою розвитку, можна зробити висновок, що у всіх дітей молодшого

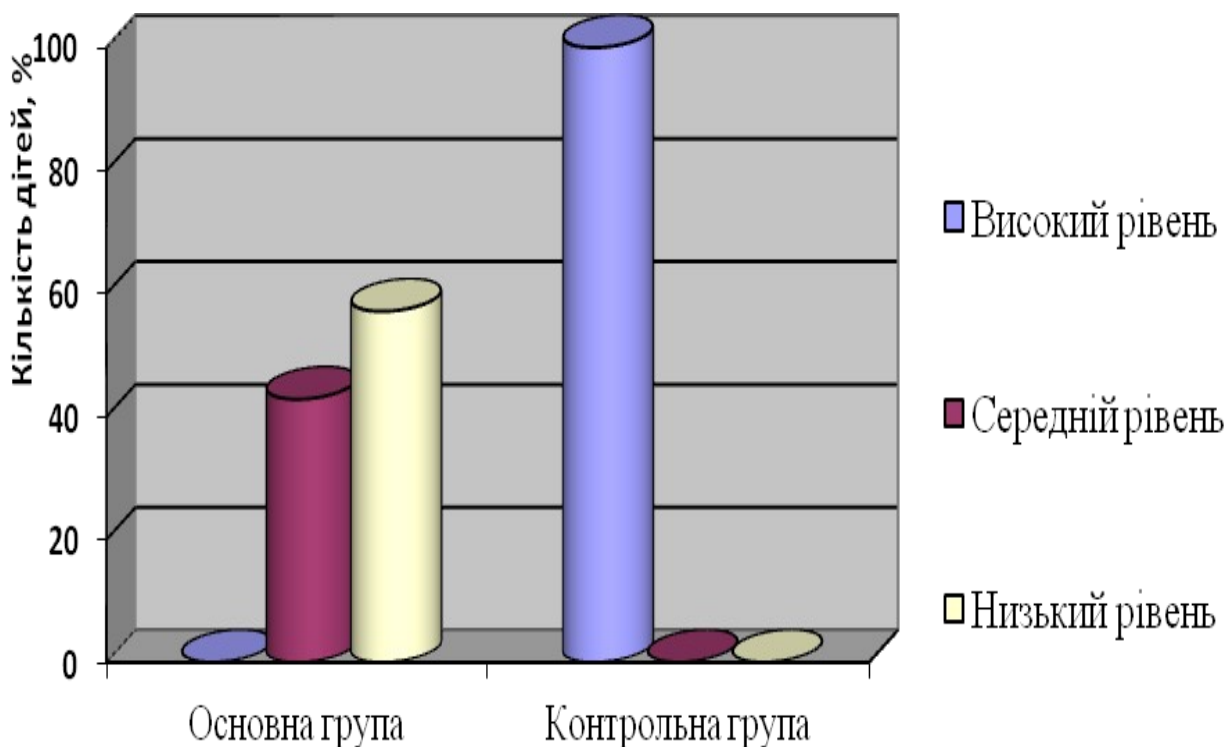


Рис. 2.3. Розподіл дітей з молодшого дошкільного віку за рівнем сформованості предметної діяльності (за методикою О.О.Смирнової).

дошкільного віку предметна діяльність на високому рівні. Діти без допомоги дорослого виконували всі дії, супроводжували їх мовленням, виявляють наполегливість в діяльності.

Також за методикою О.О. Смирнової були оцінені окремі показники предметної діяльності дітей основної та контрольної груп (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

**Стан сформованості окремих показників предметної діяльності  
дітей молодшого шкільного віку**

Показники	Середня оцінка, балів	
	Основна група	Контрольна група
Сформованість орієнтовно-дослідницьких та маніпулятивних дій	1,1	2,0
Сформованість	1,3	2,0

культурно-фіксованих дій		
Пізнавальна активність	1,1	2,1
Включеність у спілкування з дорослим	1,0	2,4
Цілеспрямованість у предметній діяльності	1,0	1,9

Під час дослідження культурно-фіксованої дії (мета якого полягала в правильному використанні предметів) та орієнтовно-дослідницьких та маніпулятивних дій (мета дітей полягала в активному дослідженні предметів та маніпулюванні ними), вся основна та контрольна група при дослідженні знайомих предметів (гребінець, зубна щітка та чашка) знала їх призначення, активно використовувала їх. Але не всі діти з основної групи супроводжували свої дії мовленням, вони не змогли назвати ці предмети, хоча показували їх за інструкцією дорослого (Ігор Ч., Анна-Марія Я., Софія Р., Таня Ц.). Коли постало завдання відкрити незнайомий предмет (пенал з відсувною кришкою в середині якого був дзвіночок), деякі діти почали активно досліджувати предмет (Єлизавета Ш., Таня Ц., Ангеліна З.), намагались його відчинити, але після невдачі припиняли свої намагання, не виявляли наполегливості в своїй діяльності та зацікавлення. Тільки вже після допомоги дорослого та підказки діти з другої спроби змогли відкрити пенал. Діти контрольної групи з наполегливістю взялися за виконання завдання, без допомоги дорослого відкрили пенал і дістали дзвіночок.

При складанні пірамідки не всі діти з основної групи справились з завданням, деякі діти багаторазовими спробами склали і розбирали пірамідку, але виявивши наполегливість, справились з поставленою задачею. А деякі діти не змогли скласти пірамідку, через декілька спроб відмовились виконувати завдання, неправильно склавши її. При

складанні конструктора всі діти основної групи не змогли побудувати будинок і відмовились від виконання завдання. Коли їм було запропоновано побудувати щось своє, деякі діти почали щось будувати (Таня Ц., Анна-Марія Я.), але швидко закінчили, так і не досягши задуманого. Ігор Ч., Олена Б., Софія Р. відмовились будувати за власним задумом.

При дослідженні предметної діяльності пізнавальна активність виявилась основної групи на нижчому рівні в порівнянні з контрольною групою. Більшість дітей основної групи часто відволікались від завдання, не проявляли наполегливості після декількох спроб припиняли виконувати завдання, якщо в дитини щось не виходило постійно зверталися до дорослого за допомогою. У контрольній групі пізнавальна активність була на високому рівні, але деякі діти також звертались а допомогою, особливо це проявлялось при побудові будиночка.

Діти основної групи співпрацювали з дорослим, але більшість дітей не звертали увагу на побажання дорослого і не корегували своїх дій в процесі діяльності. Так як у більшості дітей з основної групи переважає ЗНМ I-II рівня то діти частіше не розмовляли з дорослим. На всіх дітей заохочення та похвала діяла добре.

Цілеспрямованість дітей основної групи слабо виражена. Діти робили спроби досягти результату, але швидко втрачали мету і відмовлялись від виконання завдання. В контрольній групі дітей більш на високому рівні, але деякі діти при роботі з конструктором так і не досягли поставленої мети.

Отже, провівши діагностику за Смирновою О.О., можна зробити висновок, що у більшості дітей основної групи страждають орієнтовно-дослідницькі та маніпулятивні дії. Потрібно звернути увагу і на цілеспрямованість своєї діяльності заохочуючи дитину до правильного результату. Також діти не супроводжують свою діяльність мовленням.

За результатами вивчення особливостей виконання предметних дій у проблемних ситуаціях можна зробити висновок, що 71,4% дитини з основної групи мають середній рівень предметної діяльності, 28,5 % мають низький рівень предметної діяльності, при тому, що всі діти контрольної групи мають високий рівень розвитку предметної діяльності (рис. 2.6).

При роботі з діагностичними пробами більшість дітей основної групи приймали завдання, намагались виконати його, використовуючи хаотичні дії. При роботі з лялькою-невалляйкою більшість дітей приймає завдання, прагнуть діяти з лялькою, але при виконанні завдання не враховують величину частин ляльки, тобто відзначаються хаотичні дії. Коли постало питання дістати ключик, то діти не змогли його дістати, вони не користувалися стільчиком, який стояв поряд, а безпомічно стояли, нічого не роблячи, або стрибали чи тягнули руки догори. При роботі з коробкою форм діти приймаються за завдання і

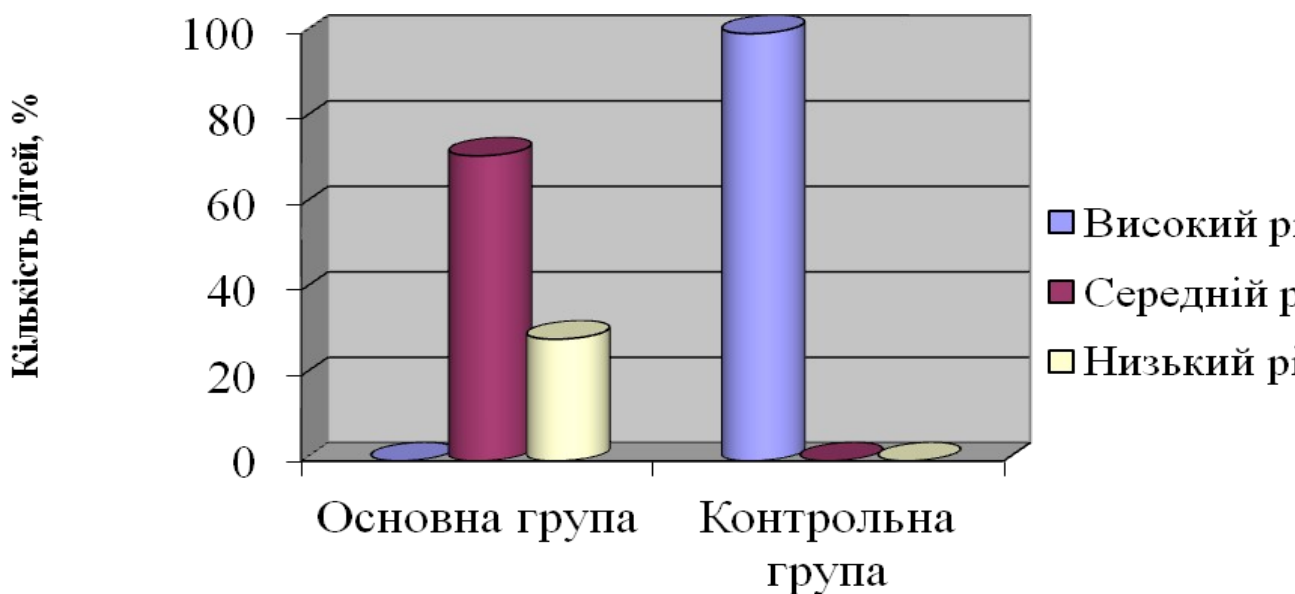


Рис. 2.6. Рівень розвитку предметної діяльності за результатами виконання дій з предметами в проблемних ситуаціях.

виконують завдання, використовуючи метод неодноразових спроб та помилок. Лише дві дитини не склали коробку форм, але намагалися виконати, використовуючи хаотичні дії.

Провівши всі дослідження можна зробити висновок, що в дітей молодшого дошкільного віку з психофізичними вадами предметна діяльність сформована частково в порівнянні з нормою. Це свідчить про наявність проблем в дітей, які можуть бути пов'язані з умовами виховання дитини. При цьому низький рівень предметної діяльності вказує і на затримку психічного розвитку. У дітей порушені та потребують корекції орієнтовно-дослідницькі та маніпулятивні дії; діти з психофізичними вадами не враховують при своїй роботі величину і форму предмета, що свідчить про порушення сприймання, та не вміють користуватися підручними засобами для досягнення своєї мети. Для досягнення мети дітям не вистачає цілеспрямованості та наполегливості в своїй діяльності. За рахунок несформованості загальної моторики діти не вміють самостійно одягатися та працювати із столовими приборами.

Предметна діяльність має бути сформована в ранньому віці і коли дитина говорить: «Я сам» буду робити ті чи інші дії, це говорить про сформованість відповідних дій, яка стає важливим елементом Я-образу і означає перехід з раннього віку в вік молодшого дошкільника. Але внаслідок виявлених порушень предметної діяльності можна сказати, що досліджені діти з психофізичними вадами ще знаходяться на стадії формування тих психологічних новоутворень, які повинні були скластися в ранньому віці. Це може спричинити утруднення формування тих видів діяльності, які властиві дошкільному віку, зокрема, ігрової та продуктивної, а в подальшому, і навчальної.

Таким чином, обстежені діти молодшого дошкільного віку з порушеннями психофізичного розвитку потребують цілеспрямованого корекційно-розвивального втручання з удосконалення вмінь та навичок предметної діяльності.





## ВИСНОВКИ

На основі вивчення літературних джерел та проведеного дослідження можуть бути зроблені наступні висновки:

1. Молодший дошкільний вік для дитини є найважливішим періодом формування активного інтересу до людини і її взаємин з іншими людьми. Перехід з раннього віку в молодший дошкільний вік знаменується кризою трьох років. Дитина починає сприймати себе, як особистість, у неї формується система власного «Я». Малюк вчиться відокремлювати себе від дорослого, починає ставитись до себе, як до самостійного «Я». Це проявляється у прагненні дитини до самостійності.

2. У молодших дошкільників продовжують формуватися та ускладнююватись психічні процеси: пам'ять, увага, сприйняття, мислення, розвиваються мисленнєві операції – аналіз, порівняння, співвідношення; збільшується мовленнєвий запас слів. З'являється новий тип провідної діяльності – рольова гра. Важливою умовою для розвитку дитини в цьому віці є сформованість у неї предметних і знаряддєвих дій, необхідних для виконання різних практичних завдань повсякденного життя.

3. Діти, в яких є фізичні або психічні вади, в молодшому дошкільному віці відстають в розвитку пізнавальних процесів, координації рухів, порушується орієнтація в навколишньому середовищі. За рахунок порушення дрібної та загальної моторики порушується і вміння маніпулювати предметами, правильно використовувати на практиці. Недоліки пізнавальних процесів спричиняють незнання дітьми призначення предметів, невміння використовувати їх на практиці.

4. Проведене дослідження показало, що предметна діяльність в дітей молодшого дошкільного віку з психофізичними порушеннями

відстає в своєму розвитку порівняно з нормою. Так, рівень розвитку предметної діяльності дітей основної групи був оцінений, як середній або низький, в той час, як в усіх дітей контрольної групи зафіксовано високий рівень сформованості предметної діяльності.

5. У дітей з психофізичними вадами порушені та потребують корекції орієнтовно-дослідницькі та маніпулятивні дії; вони не враховують при своїй роботі величину і форму предмета, що свідчить про порушення сприймання та не вміють користуватися підручними засобами для досягнення своєї мети. За рахунок несформованості загальної моторики діти не вміють самостійно одягатися та працювати із столовими приборами. Для досягнення мети дітям не вистачає цілеспрямованості та наполегливості в своїй діяльності.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: учеб. Пособие для студентов вузов. М.: Издательский центр «Академия»,1999. 627с.
2. Акимова М.К., Козлова В.Т. Психологическая коррекция умственного развития школьников: Учеб.пособие для студентов пед. вузов. М.:Академия, 2000. 413 с.
3. Башаева Т.В. Развитие восприятия: дети 3-7 лет. Ярославль. 2000. 176 с.
4. Белопольский В.И., Лови О.В. Зрительно-моторный Бендер гештальт-тест: руководство. Изд. 3-е, стереотип. М.: «Когито-Центр», 2008. 42 с.
5. Богданова Т.Г. Сурдопсихология: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб заведений. М.: Академия, 2002. 203 с.
6. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе. Возрастная и педагогическая психология: Хрестоматия: Учеб.пос. для студ. / Сост. И.В.Дубровина, А.М.Прихожан, В.В.Зацепин. М., 1999. 352 с.
7. Боровцова Л.А., Иванова Н.Н., Исаева С.Н. Подготовка к государственному экзамену: Специальная дошкольная педагогика и психология: Учебно-методическое пособие для студентов специальности «Специальная дошкольная педагогика и психология» / Под ред.Ивановой Н.Н. Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г.Р.Державина, 2008. 80 с.
8. Гильбух Ю.З метод психологических тестов: сущность и значение. *Вопросы психологи.* 2009. С. 31-41
9. Гнета О.В., Макаренко И.В., Федорович Л.А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего дошкольного возраста: учебно-методическое пособие / под научной редакцией А.А. Федорович. Кременчуг: Христианская Зоря,2008. 217с.

- 10.Заброцький М.М. Основи вікової психології: навч.посіб. Тернопіль:навчальна книга-Богдан,2009. 112с.
- 11.Забрамнова С. Д. Умственная отсталость и отграничения ее от сходных состояний. – М. : Просвещение, 2011. – 112 с.
- 12.Кузнецова Л. В. Основы специальной психологии: учебное пособие / Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени, Л. И. Солнцева и др.; под ред. Л. В. Кузнецовой. – 4-е изд., стер. – М. : Академия, 2007. – 480 с.
- 13.
- 14.Зубков М.Г. Російсько-український і україно-російський словник: Понад 65000 слів.4-е вид.,випр.. й доп. Харків: Фоліо,2004. 620 с.
- 15.Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дошкольная олигофренопедагогика: учеб. для студ. высш. учеб, заведений. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2005. 208 с.
- 16.Кузнецова Л. В., Переслени Л. И., Солнцева Л. И. Основы специальной психологии: учебное пособие / под ред. Л. В. Кузнецовой. 4-е изд., стер. М. : Академия, 2007. 480 с.
17. Кулагина И.Ю. Возрастная психология : развитие ребенка от рождения до 17 лет. М.:, 1998. 208 с.
- 18.Кузнецова Л.В., Переслени Л. И., Солнцева Л.И. Основы спец. психологии: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб заведений М.: Издательский центр «Академия», 2002. 442 с.
- 19.Кураев Г.А. , Пожарская Е.Н. Возрастная психология . Ростов-на-Дону, 2002. 150 с.
- 20.Левченко И.Ю. , Приходько О.Г. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 192 с.
- 21.Леонтьев А. А. Психология общения. 2-е изд., исп. и доп. М. : Смысл, 2009. 365 с.

22. Лубовский В.И., Разонова Т.В., Солнцева Л.И. Специальная психология: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / ред. В.И. Лубановского. 2-е изд., испр. М.: Издательский центр «Академия», 2005. 464 с.
23. Матвеева М. П., Миронова С. П. Коррекційна робота в системі освіти дітей з вадами розумового розвитку: навч.метод. посіб. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний університет, 2005. 164 с.
24. Матюхина М. В., Михальчик В. С., Прокіна Н. Ф. Возрастная и педагогическая психология: учеб. Пособ. для студ. пед. ин-тов. по спец. № 2121 Педагогика и методика начального образования М. : Просвещение, 2004. 256 с.
25. Миронова С. П. Коррекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка: підручник / С. П. Миронова – Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2015. 312 с.
26. Максименко С.Д. Загальна психологія: навч. посіб. К.: центр учбової літератури, 2008. 272 с.
27. Плохій З.П., Кулачківська С.Е., Ладивір С.О. Малятко : програма виховання дітей дошкільного віку: навчально-практичне видання / під.ред. К.М. Лашко. 2001. 281 с.
28. Немов Р.С. Психология Кн. 2. Психология образования. М.: Просвещение, 1999. 496с.
29. Особенности развития детей с нарушениями слуха [электронный ресурс] <http://xreferat.ru/77/3543-1-osobennosti-razvitiya-deteiy-s-narusheniyami-sluha.html>
30. Гаврилов О. В. Особливі діти в закладі і соціальному середовищі: Навчальний посібник. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2009. 308 с.
31. Павелків Р.В. Вікова психологія. Кондор, 2011. 350с.

32. Переслени Л.И. Основы специальной психологии. Учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений. М.: Академия, 2010. 480 с.
33. Синьов В.М., Матвеева М.П., Хохліна О.П.. Психологія розумово-відсталого дитини: підручник. К.: Знання, 2008. 359 с.
34. Скрипченко О.В. Вікова та педагогічна психологія. Харків: Фоліо, 2001. 285 с.
35. Смирнова Е.О., Ермолова Т.В., Мещерякова С. Ю. Развитие предметной деятельности и познавательных способностей. Игры и занятия с детьми раннего возраста. М:МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2008. 86 с.
36. Смирнова Е.О., Галигузова Л.Н., Ермолова Т.В., Мещерякова С.Ю. Диагностика психического развития детей от рождения до 3 лет: Методическое пособие для практических психологов. 2-е изд. испр. и доп. СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2005. 144 с.
37. Солнцева Л.И., Хорош С.М. Советы родителям по воспитанию слепых детей раннего возраста. М.: ИКМ РАО, 2003. 87 с.
38. Стребелева Е.А. Дети-сироты: консультирование и диагностика развития. М.: Полиграф сервис, 1998. 329 с.
39. Стребелева Е.А., Мишина Г.А. Психолого-педагогическая диагностика нарушений развития детей раннего и дошкольного возраста: пособие для учителя-дефектолога: учеб. пособие для студентов вузов. М.: Гуманитар изд. центр ВЛАДОС, 2008. 143 с.
40. Стребелева Е.А. Хрестоматія печатається по виданню: Спеціальна дошкільна педагогіка / Під ред. Е.А. Стребелевої. М., 2002. 312 с.
41. Тарасун В.В. Корекційно-превентивне навчання дітей з особливими потребами: сутність, концептуальні підходи, значення. К.: Університет "Україна", 2004. 448 с.
42. Урунтаева Г.А. Психологія дошкільника: Хрестоматія. М.: Издательский центр Академия. 1997.

43. Фіцула М.М. Педагогіка навч. посіб. 3 вид. стер. К.: Академвидав, 2009. 560 с.
44. Шипицына Л.М. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста. Санкт-Петербург: «Речь», 2003. 230 с.



## Додаток

### Діагностика розвитку предметної діяльності за О.О.Смирновою

При діагностиці предметної діяльності у дітей третього року життя основними параметрами виступають наступні операційно-технічна сторона діяльності (види дій з предметами), пізнавальна активність і включеність у спілкування з дорослим. Оскільки характерною рисою предметної діяльності дітей в кінці раннього віку стає її цілеспрямованість, цей параметр додається до перерахованих вище при діагностиці дітей старше 2,5 років.

Види дій з предметами. Показниками даного параметра виступають: орієнтовно - дослідницькі та маніпулятивні дії; культурно - фіксовані дії. Ці показники відображають рівень оволодіння дитиною предметною діяльністю, наявність у нього уявлень про призначення оточуючих предметів та вміння ними користуватися.

Пізнавальна активність. Показниками даного параметра є:

- емоційна залученість в діяльність ( Цей показник відображає ступінь інтересу дитини до предметів, дій з ними, до задачі, запропонованої дорослим. Він характеризує мотиваційно-потребову сторону діяльності. );

- наполегливість у діяльності (Даний показник характеризує бажання і здатність дитини подолати труднощі, що виникли при виконанні предметного дії, знайти необхідний спосіб вирішення предметного завдання, в тому числі за допомогою дорослого. );

- прагнення до самостійності в діяльності ( Цей показник відображає особливе ставлення дитини до самостійного дії, виявляє його бажання бути незалежним від дорослого. ).

Включеність у спілкування з дорослим. Показники даного параметра:

- прагнення відтворювати зразок дії (Даний показник відображає міру освоєння дитиною предметної діяльності з точки зору досягнення правильного результату, зразок якого задає дорослий);
- орієнтація на оцінку дорослого (Цей показник свідчить про важливість для дитини оцінки його дій дорослим і про здатність використовувати цю оцінку для досягнення результату);
- мовний супровід діяльності (Даний показник відображає вміння дитини за допомогою вербальних засобів отримати схвалення, допомога дорослих, розділити з ним враження від спільної діяльності).

Цілеспрямованість у предметній діяльності відображає спосіб і особливість дитини самостійно утримувати мета діяльності та його прагнення до отримання правильного результату предметної діяльності. Даний параметр характеризує рівень розвитку предметної діяльності дитини в кінці раннього віку.

Опис діагностичних ситуацій

Ситуація 1. «Знайомі предмети»

Мета: виявлення знання дитини про призначення побутових предметів та вміння користуватися ними.

Організація предметного середовища. На столик викладають три різні предмети, добре відомі дитині по повсякденному житті: гребінець, наручний годинник, щітку для чистки одягу. У разі необхідності набір предметів можна міняти, пам'ятаючи, однак, що це мають бути добре відомі дитині, але неігрові предмети.

Процедура проведення діагностичної проби. Дитина сидить за столиком, дорослий розташовується поруч з ним і викладає на столик предмети. Він каже дитині: «Подивися, що тут лежить». Відповіддю можуть бути різні варіанти поведінки дитини. Наприклад, він відразу

називає предмети, показує, як з ними слід звертатися. Дорослий хвалить дитини і фіксує відповідні дані в протоколі.

Якщо дитина не називає предмети, не діє з ними або вчиняє неспецифічні або ігрові дії (тягне в рот годинник, заколисує гребінець, возить щітку по підлозі, як машинку), дорослий вказує йому на гребінець (щітку, години) і питає: «А ти знаєш, що це таке?» Якщо дитина не відповідає, дорослий називає предмет, а потім просить сказати і показати, що з ним роблять. Наприклад: «Що потрібно робити гребінцем? Покажи, як волоссячко зачісують». У разі, коли дитина не відгукується на прохання дорослого, дорослий сам показує зразок дії і просить повторити його. Після виконання правильної дії дорослий хвалить малюка: «Правильно, молодець!»

Поведінка дитини реєструється в протоколі. Параметри предметної діяльності реєструються в графі «Знайомі предмети». У протоколі обводиться кружком той бал, який відповідає вираженості реєстрованого параметра.

#### Ситуація 2. «Незнайомий предмет»

Мета: виявлення ступеня допитливості дитини (інтерес до дослідження нового, незвичайного, прагнення знайти вірний спосіб вирішення практичної задачі).

Організація предметного середовища. На столик викладається незнайомий дитині предмет, що містить «секрет». Наприклад, це може бути бачок для прояву фотоплівки, пенал з ковзаючою кришкою, прозора коробочка. Усередині предмета знаходиться іграшка (маленький дзвіночок, кульку або лялечка). Важливо, щоб дитині не був знайомий спосіб відкриття предмета.

Процедура проведення діагностичної проби. Дорослий ставить на столик предмет і пропонує дитині пограти з ним. Протягом 2-3 хвилин дорослий залишається пасивним, не вступає в спілкування з дитиною, не стимулює його активність, не пояснює, як діяти з предметом. Якщо

дитина намагається відкрити коробочку, дорослий хвалить його. Якщо дитина веде себе пасивно або звертається за допомогою, або маніпулює коробочкою, не намагаючись відкрити її, дорослий допомагає дитині виявити «секрет» і відкрити коробочку, показує і пояснює, як це робиться. Потім пропонує дитині самій відкрити коробочку. При цьому дорослий схвалює правильні дії і засуджує неправильні.

У протоколі в графі «Незнайомий предмет» фіксуються відповідні параметри предметної діяльності.

### Ситуація 3. «Дії за зразком»

(Виноска: Проводиться тільки з дітьми 2,5-3 років)

Мета: виявлення цілеспрямованості і самостійності дитини в предметній діяльності.

Організація предметного середовища: пластмасовий грузовичок, у якого легко знімаються колеса і кузов. Можна також використовувати дерев'яну пірамідку у формі собачки (солдатика, матрешки, вежі і іншого.); пластмасовий конструктор з жорстким кріпленням для спорудження будиночка (типу «Лего»). У кожній пробі дорослий схвалює правильні дії дитини і засуджує неправильні. При цьому дорослий надає малюкові необхідну допомогу, але не виконує дії за нього, стимулюючи самостійність дитини.

#### Процедура проведення діагностики.

Проба 1. «Вантажівка» («Пірамідка»). Дорослий звертається до дитини: «Подивися, який у мене грузовичок. Його можна збирати і розбирати». Дорослий розбирає іграшку і каже дитині: «Щоб він зміг знову їздити, його потрібно правильно зібрати. Спробуй сам його зібрати».

Проба 2. «Конструктор». Дорослий викладає на стіл набір кубиків з конструктора «Лего» і звертається до дитини: «Це особливі кубики, їх можна з'єднати, і вони будуть міцно триматися».

Дорослий показує дитині, як з'єднуються деталі. «З цих кубиків можна побудувати все, що захочеться. Збудуй мені, будь ласка, будиночок ». Зразок в цій пробі не передбачений. Якщо дитина хоче побудувати щось інше, дорослий погоджується з ним. Головне, щоб дорослий міг простежити, наскільки дитина прагне втілити задум.

Поведінка дитини в кожній пробі реєструється в протоколі в графі «Дії за зразком ».

### Шкала оцінки параметрів предметної діяльності

Параметри	Показники параметрів	Критерії оцінки працівників	Бали
Види діяльності з предметами	Орієнтовно дослідні та маніпулятивні дії	<b>Відсутні:</b> дитина ігнорує предмети <b>Використовує рідко:</b> дитина деякий час дивиться на предмет, чіпає, потім залишає, переводить погляд, не намагається з'ясувати призначення предмета або звершити з ним будь-яку дію <b>Використовує часто:</b> дитина активно обстежує предмет, здійснює різно-образні маніпуляції з ним	0 1 2
	Культурно-фіксовані дії	<b>Відсутні:</b> дитина не діє з предметами відповідно до їх призначення <b>Використовуються рідко:</b> дитина здійснює одне-два дії даного виду, воліє маніпулятивні дії <b>Використовуються часто:</b> дитина робить багато різних культурно-фіксованих дій	0 1 2
Пізнавальна активність	Емоційна залученість в діяльність	<b>Відсутній:</b> дитина не звертає уваги на предмети або байдуже дивиться на них, не робить ніяких дій з ними; висловлює невдоволення, відштовхує, розкидає предмети <b>Слабка:</b> дитина епізодично проявляє інтерес до предметів, часто відволікається; проявляє інтерес чи позитивні емоції, але діє з побоюванням або боязко <b>Висока:</b> дитина проявляє	0 1 2

		виражений інтерес до предметів, повністю поглинений діяльністю, діє зосереджено, тривало зберігає інтерес ; висловлює яскраві позитивні емоції	
	Наполегливість у діяльності	<p><b>Відсутня:</b> дитина не проявляє наполегливості, після першої ж невдачі припиняє діяльність</p> <p><b>Слабо виражена:</b> дитина робить 2-3 спроби вирішити завдання і втрачає інтерес до неї</p> <p><b>Яскраво виражена:</b> дитина робить багаторазові спроби вирішення завдання</p>	0 1 2
	Прагнення до самостійності	<p><b>Відсутня :</b> дитина не прагне діяти самостійно , відразу ж звертається за допомогою до дорослого або пасивно чекає допомоги</p> <p><b>Слабке :</b> дитина намагається діяти самостійно , але після першої ж невдачі звертається до дорослого</p> <p><b>Середнє :</b> дитина не звертається за допомогою , а запропоновану допомогу приймає неохоче або звертається за допомогою, але тут же відмовляється від неї , намагаючись діяти самостійно</p> <p><b>Виразене :</b> дитина не звертається за допомогою і відмовляється від допомоги , запропонованої дорослим , вважає за краще діяти самостійно</p>	0 1 2 3
Включення ПД в спілкування з дорослим	Прагнення відтворювати зразок дії	<p><b>Відсутня:</b> дитина ігнорує зразок правильного дії, вважає за краще діяти по своєму</p> <p><b>Слабке:</b> дитина робить спробу відтворити зразок, але в цілому діє по своєму</p> <p><b>Середнє:</b> дитина робить кілька спроб відтворити зразок, але не доводить правильне дію до кінця</p> <p><b>Сильне:</b> дитина не припиняє спроб, поки не відтворить зразок</p>	0 1 2 3
	Орієнтація на оцінку дорослого	<p><b>Відсутня:</b> дитина не орієнтується на оцінку дорослого</p> <p><b>Слабко виражена:</b> дитина радіє захочень і засмучується у відповідь на осуд дорослого, але не коригує дій під впливом оцінки</p> <p><b>Середньо виражена:</b> дитина шукає оцінку дорослого, але не</p>	0 1 2

		завжди враховує її в своїх діях <b>Високо виражена:</b> дитина наполегливо домагається оцінки дорослого та враховує її у своїх діях	3
	Мовний супровід діяльності	<b>Відсутнє:</b> дитина не супроводжує дії промовою <b>Слабке:</b> дитина рідко користується промовою <b>Виражене:</b> дитина активно користується мовою	0 1 2
Цілеспрямованість		<b>Відсутня:</b> дитина не прагне досягти правильного результату <b>Слабо виражено:</b> дитина робить спроби досягти правильного результату, але швидко втрачає мету <b>Яскраво виражена:</b> дитина наполегливо намагається домогтися правильного результату, варіюючи способи дії	0 1 2

### Протокол реєстрації параметрів предметної діяльності

Параметри ПД	Показники параметрів	Ситуація				
		«Знайомі предмети»		«Незнайомі предмети»	«Дія за зразком»	
		Індивідуальна	Спільна		Проба 1	Проба 2
Тип діяльності	Орієнтовні та маніпулятивні дії	0	0	0	0	0
		1	1	1	1	1
		2	2	2	2	2
	Культурно – фіксована діяльність	0	0	Не	0	0
		1	1	фіксується	1	1
		2	2		2	2
Пізнавальна активність	Емоційна залученість в діяльність	0	0	0	0	0
		1	1	1	1	1
		2	2	2	2	2
	Наполегливість	Не	Не	0	0	0
		фіксується	фіксується	1	1	1
				2	2	2
	Бажання до самостійності	Не	Не	0	0	0
		фіксується	фіксується	1	1	1
				2	2	2
			3	3	3	

Взаємодія з дорослим	Бажання відтворити зразок дії	Не фіксується	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	Не фіксується
	Орієнтування на оцінку дорослого	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3
	Мовленнєвий супровід діяльності	0 1 2	0 1 2	0 1 2	0 1 2	0 1 2
Цілеспрямованість		Не фіксується	Не фіксується	0 1 2	0 1 2	0 1 2
Примітки						

### Аналіз результатів і складання висновку

**Високий рівень розвитку ПД.** При високому рівні розвитку ПД показники всіх параметрів в більшості проб мають високі бали. Деякі показники слід віднести до високого рівні, враховуючи вік дітей. До них зараховують «Мовний супровід діяльності» та «Прагнення до самостійності». Для малюків від 2 до 2,5 років ці показники повинні оцінюватися не нижче, ніж 1 бал, для дітей старше 2,5 років - не нижче, ніж 2 бали. Так, при оцінці показника «Мовний супровід діяльності» слід мати на увазі, що для дитини до 2,5 років досить, якщо він називає предмети або коментує лише окремі дії, а для більш старшого дитини, має високий рівень розвитку ПД, характерні розгорнуті мовні висловлювання.

**Середній рівень розвитку ПД.** Рівень розвитку ПД оцінюється як середній у двох випадках: по-перше, коли більшість показників всіх параметрів мають середні значення, по-друге, коли вираженість показників істотно розрізняється. При високому значенні одних показників інші мають низьке значення. Наприклад, у дитини може бути добре розвинена операційно - технічна сторона діяльності, але при цьому слабо виражена пізнавальна активність. Або дитина може різноманітно діяти з іграшками, володіти культурно - фіксованими



способами поводження з предметами, відчувати інтерес до них, але не супроводжувати свої дії промовою або не проявляти наполегливості та самостійності в проблемних ситуаціях.

**Низький рівень розвитку ПД.** Зазначається, якщо більшість показників параметрів отримують оцінку «0-1 балів». Дитина з низьким рівнем ПД проявляє слабкий інтерес до предметів, часто відволікається, недостатньо володіє культурно - фіксованими діями, здійснює одноманітні маніпуляції, ігнорує зразки дій, запропоновані дорослим, байдужий до його оцінки. Природно, що при цьому у нього відсутні наполегливість і прагнення до самостійності в діяльності з предметами.

Таким чином, високий рівень розвитку ПД характерний для нормального ходу психічного розвитку дитини. Середній і низький свідчать про наявність проблем, які можуть бути пов'язані як з умовами виховання дитини, так і зі станом його здоров'я. При цьому низький рівень ПД вказує на затримку в психічному розвитку і потребує особливої уваги батьків, педагогів і психологів. При необхідності слід звернутися за консультацією до фахівців - медиків.

Проаналізувавши дані діагностичного обстеження, психолог складає висновок про рівень розвитку у дитини предметної діяльності.

**Висновок про рівень розвитку предметної діяльності у дитини**

Прізвище , ім'я дитини ..... Вік ..... Дата обстеження .....

Види дій з предметами

Орієнтовно-дослідні та маніпулятивні (відсутні, використовуються рідко, використовуються часто)

Культурно-фіксовані (відсутні, використовуються рідко, використовуються часто)

Пізнавальна активність

Емоційна залученість (відсутній, слабка, висока)

Наполегливість в діяльності (відсутній, слабо виражена, яскраво виражена)

Прагнення до самостійності в діяльності (відсутній, низька, середня, виражене)

Включеність ПД в спілкуванні з дорослим

Прагнення відтворювати дії за зразком (відсутній, слабке, середнє, сильне)

Орієнтація на оцінку дорослого (відсутня, слабо виражена, середньо виражена, яскраво виражена)

Мовний супровід діяльності (відсутній, слабке, виражене)

Цілеспрямованість у дітей старше 2,5 року (відсутній , слабо виражена, яскраво виражена)

Висновок (вказати рівень розвитку предметної діяльності, дати якісну характеристику)

Рекомендації

Я, \_\_\_\_\_,  
 учасник(ця) освітнього процесу Херсонського державного університету, **УСВІДОМЛЮЮ**, що академічна доброчесність – це фундаментальна етична цінність усієї академічної спільноти світу.

**ЗАЯВЛЯЮ**, що у своїй освітній і науковій діяльності **ЗОБОВ'ЯЗУЮСЯ**:

– дотримуватися:

вимог законодавства України та внутрішніх нормативних документів університету, зокрема Статуту Університету;

- принципів та правил академічної доброчесності;
- нульової толерантності до академічного плагіату;
- моральних норм та правил етичної поведінки;
- толерантного ставлення до інших;
- дотримуватися високого рівня культури спілкування;

– надавати згоду на:

- безпосередню перевірку курсових, кваліфікаційних робіт тощо на ознаки наявності академічного плагіату за допомогою спеціалізованих програмних продуктів;
- оброблення, збереження й розміщення кваліфікаційних робіт у відкритому доступі в інституційному репозитарії;
- використання робіт для перевірки на ознаки наявності академічного плагіату в інших роботах виключно з метою виявлення можливих ознак академічного плагіату;

– самостійно виконувати навчальні завдання, завдання поточного й підсумкового контролю результатів навчання;

– надавати достовірну інформацію щодо результатів власної навчальної (наукової, творчої)

діяльності, використаних методик досліджень та джерел інформації;

– не використовувати результати досліджень інших авторів без використання покликань на їхню роботу;

– своєю діяльністю сприяти збереженню та примноженню традицій університету, формуванню його позитивного іміджу;

– не чинити правопорушень і не сприяти їхньому скоєнню іншими особами;

– підтримувати атмосферу довіри, взаємної відповідальності та співпраці в освітньому середовищі;

– поважати честь, гідність та особисту недоторканність особи, незважаючи на її стать, вік, матеріальний стан, соціальне становище, расову належність, релігійні й політичні переконання;

– не дискримінувати людей на підставі академічного статусу, а також за національною, расовою, статевою чи іншою належністю;

– відповідально ставитися до своїх обов'язків, вчасно та сумлінно виконувати необхідні навчальні та науково-дослідницькі завдання;

– запобігати виникненню у своїй діяльності конфлікту інтересів, зокрема не використовувати службових і родинних зв'язків з метою отримання нечесної переваги в навчальній, науковій і трудовій діяльності;

– не брати участі в будь-якій діяльності, пов'язаній із обманом, нечесністю, списуванням, фабрикацією;

– не підроблювати документи;

– не поширювати неправдиву та компрометуючу інформацію про інших здобувачів вищої освіти, викладачів і співробітників;

– не отримувати і не пропонувати винагород за несправедливе отримання будь-яких переваг або здійснення впливу на зміну отриманої академічної оцінки ;

– не залякувати й не проявляти агресії та насильства проти інших, сексуальні домагання;

– не завдавати шкоди матеріальним цінностям, матеріально-технічній базі університету та особистій власності інших студентів та/або працівників;

– не використовувати без дозволу ректорату (деканату) символіки університету в заходах, не пов'язаних з діяльністю університету;

- не здійснювати і не заохочувати будь-яких спроб, спрямованих на те, щоб за допомогою нечесних і негідних методів досягати власних корисних цілей;
- не завдавати загрози власному здоров'ю або безпеці іншим студентам та/або працівникам.

**УСВІДОМЛЮЮ**, що відповідно до чинного законодавства у разі недотримання Кодексу академічної доброчесності буду нести академічну та/або інші види відповідальності й до мене можуть бути застосовані заходи дисциплінарного характеру за порушення принципів академічної доброчесності.

---

(дата)

---

(підпис)

---

(ім'я, прізвище)