

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Херсонський державний університет

Педагогічний факультет

Кафедра спеціальної освіти

**ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ УМІНЬ ТА НАВИЧОК У ДІТЕЙ
СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ
ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ****Кваліфікаційна робота (проект)****на здобуття ступеня вищої освіти «бакалавр»**

Виконала: здобувачка першого
(бакалаврського) рівня вищої освіти
11-481 групи

Спеціальності: 016 Спеціальна освіта
Освітньо-професійної (наукової)

програми: Спеціальна освіта

Гончарова Олександра Олегівна

Керівник: к.б.н., професорка

Лаврикова О.В.

Рецензент: к.п.н., Шевцова Я.В.

Херсон – 2021

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1. Вивчення особливостей формування навчальних навичок у дітей старшого дошкільного віку з особливими освітніми потребами	7
1.1. Загальні питання класифікації навчальних вмінь та навичок..	7
1.2. Особливості формування елементів навчальної діяльності у дітей старшого дошкільного віку.....	8
1.3. Готовність до шкільного навчання дошкільників з психофізичними вадами.....	18
РОЗДІЛ 2. Експериментальне дослідження сформованості навчальних вмінь та навичок у дітей старшого дошкільного віку з особливими освітніми потребами	23
2.1. Характеристика вибірки та методів дослідження	23
2.2. Результати експериментального вивчення стану сформованості навчальних вмінь та навичок у дітей старшого дошкільного віку з особливими освітніми потребами	27
РОЗДІЛ 3. Методичні рекомендації підготовки дошкільників з особливими освітніми потребами до шкільного навчання	34
3.1. Методичні рекомендації підготовки дошкільників із синдромом Дауна до шкільного навчання	34
3.2. Методичні рекомендації підготовки дошкільників із затримкою психічного розвитку до шкільного навчання.....	41
ВИСНОВКИ	46
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	47
ДОДАТКИ	
Додаток А. Методика Стадненко Н.М, Ляшенко Т.Д.	52
Додаток Б. Методика «Рукавичка»	65
Додаток В. Методика «Сюжетні картинки» модифікований	

Калініною Р.М.	67
Додаток Г. Тест Керна – Йерасика	69
Додаток Д. Кодекс академічної доброчесності здобувача вищої освіти Херсонського державного університету	73

ВСТУП

Актуальність теми. В ході перетворень в суспільстві та модернізації системи спеціальної (корекційної) освіти відбулася зміна пріоритетів в задачах самої системи освіти. Головним стає завдання забезпечення прав на отримання доступної освіти для всіх категорій дітей з обмеженими можливостями інтелектуального та фізичного розвитку.

Зміни в системі сучасної дошкільної освіти відбуваються в змісті корекційно-розвиваючого навчання дітей з порушеннями в розвитку. Це проявляється в прагненні дослідників до розробки варіативних програм, використанню нових методів навчання і виховання дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами [20].

Організація системи корекційного навчання і виховання, соціальної адаптації та інтеграції дітей з особливими освітніми потребами - одна з найактуальніших і найбільш складних теоретичних і практичних проблем, які стоять перед спеціальною освітою країни.

Діти з особливими освітніми потребами потрапляючи до школи, не виявляють готовності до шкільного навчання з багатьох причин, серед яких на першому місці стан їх мислення і психіки в цілому, а також відсутність належної підготовки в ранньому та дошкільному віці. Звідси впливає відсутність потрібних для засвоєння програмного матеріалу умінь, навичок і знань. Діти виявляються не в змозі (без спеціальної допомоги) опанувати рахунком, читанням і письмом. Відчуваючи труднощі в довільній організації діяльності, вони не можуть дотримуватися прийнятих в школі норми поведінки [34].

Основне завдання дошкільної освіти для дітей з порушеннями психофізичного розвитку є забезпечити кожній дитині максимальний рівень фізичного, розумового і морального розвитку; організувати навчально-виховну роботу, яка буде спрямована на корекцію, компенсацію і попередження вторинних відхилень у розвитку і

підготовки дітей до навчання в школі з урахуванням індивідуальних можливостей кожної дитини [7].

Сучасні українські науковці, такі як Синьов В., Хохліна О., Шеремет М., Дегтяренко Т., Вавіна Л, виявили, що на формування навчальних навичок та підготовки до школи дітей з особливими освітніми потребами впливають особливості розвитку психічних та когнітивних процесів, які спостерігаються при різних видах дезонтогенезу [35].

Питаннями розвитку психічних процесів, які впливають на формування навчальних вмінь та навичок дошкільників з особливими потребами займались: Виготський Л., Венгер С., Ельконін Д., Синьов В., Хохліна О., Тарасун В, Бондар В, Катаєва О., Стребелева О., Трикоз С., Вержиховська А. Основними практичними та теоретичними положеннями педагогічної готовності дошкільників з особливим освітніми потребами до навчання в школі, умовами та факторами погіршення умов готовності, розробкою спеціальних корекційних програм займались Золотоверх В, Борщевська Л., Савченко М, Гладченко І, Чеботарьова О, Трикоз С [28, 29].

Незважаючи на широке коло досліджень питання формування навчальних вмінь та навичок у дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами та підготовка їх до шкільного навчання, залишається актуальним.

Мета дослідження – проаналізувати особливості формування навчальних навичок дошкільників з особливими освітніми потребами.

Для реалізації поставленої мети було поставлені такі *завдання*: проаналізувати в психолого-педагогічній літературі особливості сформованості навчальних навичок дошкільників з особливими освітніми потребами; підібрати методи діагностики дослідження формування навчальних навичок дошкільників з особливими освітніми потребами.

Об'єкт дослідження – навчальні навички дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами.

Предмет дослідження – діагностика сформованості навчальних вмінь та навичок у дітей старшого дошкільного віку з особливими освітніми потребами.

Структура роботи. Кваліфікаційна робота викладена на 46 сторінках друкованого тексту і складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел 41 та додатків.

РОЗДІЛ 1.

ВИВЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ВМІНЬ ТА НАВИЧОК У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

1.1. Загальні питання класифікації навчальних вмінь та навичок.

Одним із пріоритетних завдань дослідження проблеми загальнонавчальних умінь на сьогодні залишається чітке і обґрунтоване визначення складу і структури загальнонавчальних умінь та навичок.

Загальнонавчальні вміння та навички - це підготовленість учнів до практичних і теоретичних дій самостійного засвоєння знань, на основі набутих знань і життєвого досвіду. У психолого-педагогічній літературі наводиться кілька класифікацій загально навчальних умінь і навичок. Лошкарева Н. пропонує наступну класифікацію: навчально-організаційні вміння та навички, навчально-інтелектуальні, навчально-інформаційні та комунікативні [8, 25].

Навчально-організаційні вміння та навички - одна з найбільш важливих груп, в яку входять: 1) організація робочого місця; 2) правила гігієни навчальної праці; 3) прийняття навчальної мети; 4) вибір способів діяльності; 5) планування організації контролю за умовами праці. Саме ця група умінь і навичок дуже важлива і на етапі перебування в дитячому садку, навчання в школі, і в подальшому житті учнів. Кожен вчитель або вихователь зобов'язаний планувати процедуру розвитку не тільки спеціальних, але й загальнонавчальних умінь і навичок. В процесі формування вмінь та навичок цієї групи вихователь, педагог зобов'язаний визначати мету заняття (уроку) для себе і для учнів. В ході уроку він повинен вчити складати план виконання завдань, знаходити раціональні способи роботи, навчати дітей себе контролювати. Навчаючись під контролем педагога, відповідно до

прикладу, діти відпрацьовують загальнонавчальні навички. В подальшому вони вчаться, переробляючи набуті знання, творчо застосовувати їх у своїй діяльності [8, 12].

Навчально-інтелектуальні вміння і навички – це засвоєння учнями прийомів розумової діяльності: порівняння, аналіз, систематизація, узагальнення, абстрагування, моделювання, класифікація, причинно-наслідкові зв'язку, уявний експеримент.

Усвідомлюючи безцінну значимість даних умінь і навичок для кожного предмета, педагоги зобов'язані пам'ятати, що на кожному уроці необхідно регулярно працювати над розвитком інтелектуальних умінь, ґрунтуючись на вже знайомомі для дітей. При правильній організації роботи учні зобов'язані осмислювати і освоювати певні наукові визначення і розуміти повний розмір наукових знань.

Навчально-інформаційні вміння та навички - група умінь і навичок, що включає в себе способи отримання знань: читання тексту, робота з підручником, практична робота, засвоєння інформації за допомогою відеотехніки, комп'ютера, аудіо записи [8, 24].

1.2. Особливості формування елементів навчальної діяльності у дітей старшого дошкільного віку

Проблема навчальної діяльності є однією з центральних у віковій та педагогічній психології, а вивчення мотивації навчальної діяльності є одним з найбільш актуальних напрямків в психологічній науці.

Дошкільний вік є найбільш сприятливим для формування мотиваційної сфери особистості. Серед різноманітних мотивів дошкільника особливе місце займає пізнавальний мотив, який є одним з найбільш специфічних для старшого дошкільного віку [8, 32].

На сучасному етапі дослідження в своєму теоретичному поясненні концепція навчальної діяльності базується на принципі провідної ролі

навчання в розвитку дитини (Л.С.Виготський), загальнопсихологічній теорії діяльності (А. В. Запорожець, А. Р. Лурія, Д. Б. Ельконін, і інші), принципі єдності психіки і діяльності (А. Н. Леонтьєв, С. Л. Рубінштейн), що знаходиться в тісному зв'язку з теорією поетапного формування розумових дій і типів навчання (П.Я. Гальперін, Н.Ф. Талізін). Разом з тим дослідження фахівців з дошкільного навчання показали, що формування навчальної діяльності починається в дошкільному дитинстві.

Термін «навчальна діяльність» стосовно дошкільного навчання увійшов у педагогічну термінологію завдяки відомим науковим роботам педагога А.П. Усової. Вона вважає, що в процесі різних взаємин між дитиною та дорослими, на етапі дошкільного дитинства, може бути вже виділена і сформована діяльність, яку можна назвати навчанням або навчальною діяльністю. Характерним для навчальної діяльності є засвоєння дитиною знань і умінь [37].

Психологиня С.А. Лебедева вважає, що формування навчальної діяльності, має спиратися на гру, яку послідовно необхідно включати в елементи навчальної діяльності [32, 37]. Кравцова Е. вважає, що наявність передумов і джерел навчальної діяльності в дошкільному віці є показником психологічної готовності до шкільного навчання.

Освітній стандарт дошкільної освіти включає вимоги до результатів освоєння програми, які представляють собою соціально-нормативні вікові характеристики можливих досягнень дитини на етапі випуску з дошкільного закладу. Головним завданням є набуття дітьми уявлень і початкового досвіду, які дозволять їм в майбутньому стати успішними в школі та в житті. Замість традиційної передачі знань від дорослого до вихованців пропонується розвивати здібності учня самостійно. Навчати самостійно визначати навчальні цілі, планувати шляхи їх реалізації, контролювати і оцінювати свої досягнення словами, формувати універсальні навчальні дії, основи яких закладаються в початковій

школі. На дошкільному ж рівні необхідно забезпечити передумови до їх освоєння і закріплення.

Теорія навчальної діяльності впливає з вчення психолога Виготського Л.С., згідно з яким провідна роль в розумовому розвитку приділяється навчанню, перш за все, через зміст засвоєваних знань. Давидов В.В., розглядаючи навчальну діяльність, зазначає, що вона будується як пізнання учня, яке починається з аналізу чуттєво-конкретного різноманіття приватних видів об'єктів, виявлення їх загальної внутрішньої основи і просувається від абстрактного до конкретного [10].

Передумовами до навчальної діяльності називаються певні якості, які необхідні для виникнення особистісних, регулятивних, пізнавальних та комунікативних універсальних навчальних дій.

В *особистісному аспекті* до передумов навчальної діяльності відносяться пізнавальні мотиви, які орієнтовані на моральні норми та їх виконання, сформованість внутрішньої позиції школяра, яка включає готовність до прийняття нової соціальної ролі, нове коло обов'язків і прав. Ця готовність виражається у відношенні дитини до школи, вчителів і навчальної діяльності. Вони задають ціннісно-змістовну орієнтацію учнів: це вміння співвідносити вчинки і події з прийнятими в суспільстві етичними уявленнями, встановлювати зв'язки між метою навчання і його мотивом, а також розбиратися в соціальних ролях і міжособистісних відносинах.

Дошкільник хоче вчитися, тому що новий статус відкриває йому шлях до світу дорослості і тому, що у нього є пізнавальна потреба, яку він не може задовольнити на даному рівні [40].

Регулятивний аспект включає, перш за все, цілепокладання як постановку навчального завдання на основі співвіднесення того, що вже відомо, і того, що ще невідомо; планування послідовності дій та прогнозування; контроль у формі звірення способу дії та результату з

заданим еталоном; оцінка і вольова саморегуляція як здатність до вольового зусилля і подолання перешкод.

Цілепокладання як постановка навчальної задачі має на увазі, що дитина самостійно або за допомогою дорослого виділяє проблему, формулює проблемне питання, на основі якого визначає мету та здатна самостійно розбити поставлену мету на завдання. Планування послідовності дій і прогнозування передбачає, що дошкільник на основі поставленої мети самостійно або за допомогою дорослого намічає план дій, визначаючи, яка допомога знадобиться і якими джерелами інформації потрібно скористатися. Контроль в формі звірення способу дії і його результату за заданим еталоном полягає в тому, що дитина виконує графічні завдання близько до зразком, співвідносячи виконання зі зразком. При оцінці вольовий саморегуляція дитина виконує запропоновані правила поведінки, правила гри, проявляє цілеспрямованість в досягненні мети [32].

До *пізнавальних* передумов навчальної діяльності можна віднести розвинене диференційоване сприйняття; здатність до концентрації уваги; аналітичне мислення; розвиток пам'яті як можливість логічного запам'ятовування, вміння відтворювати зразок.

При розвиненому диференційованому сприйнятті дитина самостійно може визначити схожість і відмінність між предметами, виділяючи істотні їх ознаки. Здатність до концентрації уваги передбачає, що дитина здатна тривалий час утримувати увагу на певному предметі, зберігати в полі уваги кілька предметів. При аналітичному мисленні, у дитини спостерігається високий рівень кругозору, пізнавального інтересу; він вміє встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між подіями, що відбуваються. Розвинена пам'ять дитини легко відтворює вивчений раніше матеріал, перетворюючи його відповідно до завдання, яке потрібно розв'язати.

До *комунікативних* передумов навчання відносяться: вміння враховувати позицію співрозмовника; вміння організувати співпрацю з педагогом і однолітками; вміння обґрунтовувати свою думку; вміння оформляти усне висловлювання відповідно до правил і норм мови, використовуючи різні частини мови і граматичні конструкції.

Комунікативна передумова це вміння враховувати позицію співрозмовника полягає в тому, що дитина вміє уважно вислухати думку іншого, прислухається до порад товаришів. Вміння організувати співпрацю з педагогом і однолітками. Дитина бере участь в обговоренні, прислухається до порад дорослого, однолітків, вміє домовлятися з товаришами в ситуації вибору, шановливо ставиться до думки товаришів і дорослих. Уміння доводити свою думку характеризується тим, що дитина вміє висловлювати власну думку, наводячи декілька аргументів. Дитина, яка вміє оформляти усне висловлювання відповідно до правил і норм мови, володіє навичками складання розповіді за сюжетними картинками, використовуючи різноманітні пропозиції, встановлюючи причинно-наслідкові зв'язки, вміє поєднувати події в єдине ціле [10, 32].

Формування навчальної діяльності, навіть при грамотно побудованому навчанні це досить тривалий процес. У дошкільному віці закладається передумови навчальної діяльності, формуються окремі її елементи.

У старшому дошкільному віці у дитини формуються такі елементи навчальної діяльності як самоконтроль, який проявляється при порівнянні отриманого результату зі зразком, еталоном; вміння визначати мету майбутньої діяльності і способи її досягнення, добиватися результату; вміння здійснювати контроль за ходом діяльності в процесі отримання проміжних результатів; вміння планувати діяльність, орієнтуючись на її результат.

Педагогам, які працюють з дітьми дошкільного віку, в процесі формування передумов до подальшого навчання слід не забувати про самоцінності даного періоду дитинства і про те, що для дошкільнят самим органічним видом діяльності є ігри: сюжетно-рольові, комунікативні (спілкування і узгодження дій з дорослими і однолітками), пізнавально-дослідні (вивчення об'єктів навколишньої дійсності і експериментування з ними), конструювання з різних матеріалів (пластикових наборів, паперу, природного та іншого матеріалу), музичні ігри (сприйняття і осмислення музичних творів, спів, музично-ритмічні рухи, ігри на дитячих музичних інструментах), рухливі ігри (оволодіння основними видами рухів), образотворчі види діяльності (малювання, ліплення, аплікація); а також прослуховування - читання художніх і фольклорних творів та їх інтерпретація [10, 32, 40].

Формування навчальної діяльності - тривалий процес. У дошкільному віці формуються передумови навчальної діяльності, її окремі елементи: самоконтроль, який проявляється при порівнянні отриманого результату зі зразком, еталоном; вміння здійснювати контроль за ходом діяльності в процесі отримання проміжних результатів; вміння планувати діяльність; вміння визначати мету майбутньої діяльності і способи її досягнення, добиватися результату [8,10, 32, 38].

Для більш повного розуміння важливості формування передумов навчальної діяльності, формування навчальних вмінь і навичок в дошкільному навчальному закладі, розглянемо зв'язок передумов навчальної діяльності, універсальних навчальних дій і цільових орієнтирів (таблиця 1).

Таблиця 1.1.

Зв'язок передумов навчальної діяльності, універсальних навчальних дій та цільових орієнтирів дошкільної освіти.

Навчальні дії	Передумови навчальної діяльності	Цільові орієнтири дошкільної освіти
1	2	3
Комунікативні навчальні дії	Розвиток мимовільності, керування поведінкою	Дитина проявляє ініціативність і самостійність в різних видах діяльності - грі, спілкуванні, конструюванні .
	Потреба дитини в спілкування з дорослими	Дитина впевнена в своїх силах, відкрита зовнішньому світу, позитивно ставиться до себе і до інших, має почуття власної гідності, активно взаємодіє з однолітками і дорослими, бере участь в спільних іграх. Здатна домовлятися, враховувати інтереси і почуття інших. Вміє підкорятися різним правилам і соціальним нормам, розрізняти умовну і реальну ситуацію, в тому числі ігрову та навчальну. Дитина може слідувати соціальним нормам поведінки і правилам в різних видах діяльності.
Особистісні навчальні дії	Сформованість особистісного компонента діяльності (мотиваційного)	Дитина проявляє ініціативу, самостійна в спілкуванні, грі, конструюванні. Вміє вибрати для себе заняття.
	Вміння здійснювати контроль за способом виконання своїх дій і оцінювати їх. Засвоєння загальних	Дитина проявляє допитливість, задає питання, які стосуються близьких і далеких предметів і явищ, цікавиться причинно-наслідковими зв'язками, намагається вигадувати

	способів дій	<p>пояснення явищам природи і вчинкам людей.</p> <p>Володіє початковими знаннями про себе, про предмети, про природний, соціальний та культурний світ, у дитини складаються передумови грамотності.</p> <p>Дитина здатна до прийняття власних рішень. Вміє підкорятися різним правилам і соціальним нормам.</p> <p>Дитина впевнена в своїх силах, відкрита зовнішньому світу, позитивно ставиться до себе і до інших, має почуття власної гідності. Активно взаємодіє з однолітками і дорослими, бере участь в спільних іграх. Може домовлятися, враховувати інтереси і почуття інших.</p>
Пізнавальні навчальні дії	Оволодіння дітьми загальними способами дій, які дозволяють вирішувати певні практичні та пізнавальних завдань, виділяти нові зв'язки і відносини.	<p>Дитина має розвинену уяву, яка реалізується в різних видах діяльності.</p> <p>Здатність дитини до фантазії, уяви, творчості, яка інтенсивно розвивається і проявляється в грі. Дитина володіє різними формами і видами гри.</p>
	Здатність самостійно знаходити способи вирішення практичних і пізнавальних завдань.	<p>Виявляє здатність до втілення різноманітних задумів. Дитина допитлива, задає питання, що стосуються близьких і далеких предметів і явищ.</p>
		<p>Цікавиться причинно-наслідковими зв'язками (Як? Чому? Навіщо?), намагається самостійно придумувати пояснення явищам природи і вчинкам людей.</p> <p>Володіє початковими</p>

		знаннями про себе та оточуючий світ. Дитина здатна до прийняття власних рішень, спираючись на свої знання і вміння в різних сферах. Дитина схильна спостерігати, експериментувати.
Регулятивні навчальні дії	Вміння працювати за інструкцією	Вміє підкорятися різними правилами і соціальним нормам, розрізняти умовну і реальну ситуацію, ігрову та навчальну діяльність;
	Розвиток мимовільності, керування поведінкою	Дитина здатна до вольових зусиль в різних видах діяльності, доводити до кінця розпочату справу. Дитина може слідувати соціальним нормам поведінки і правилам в різних видах діяльності, у взаєминах з дорослими й однолітками.

Педагогам, які працюють з дітьми дошкільного віку, в процесі формування передумов до майбутнього навчання, слід не забувати про самоцінності даного періоду дитинства і про те, що для дошкільнят самим органічним видом діяльності є гра.

Розвиток передумов до навчальної діяльності у дітей доцільніше здійснювати в процесі організації гри та поєднувати з проектною діяльністю. Дж. Дьюї описав такий спосіб побудови системи навчання, при якому учням для виконання будь-якої практичної діяльності необхідно оволодіти знаннями або актуалізувати, синтезувати наявні знання. При цьому важливо не просто зорієнтувати дітей на певну діяльність, але й зацікавити їх, показавши практичне застосування знань у житті. В даний час проектне навчання набуло широкого поширення у всьому світі [5, 34].

Для того щоб участь дошкільнят в проектній діяльності служила формуванню передумов до навчальної діяльності, необхідно дотримати ряд умов. Специфіка проектної діяльності дошкільнят складається в неможливості самостійного пошуку потрібної інформації через нерозвинену писемного мовлення. Однак дорослі не повинні брати на себе роль джерела знань, їм слід допомогти дітям зорієнтуватися серед можливих джерел інформації та разом з ними «відкрити» знання.

Педагогу важливо передбачити активність всіх учасників проектної групи незалежно від їх особистісних здібностей і особливостей і включати в посильну роботу слабких, сором'язливих дітей, допомагаючи їм знайти віру в себе і відчувати інтерес до спільної діяльності.

При організації проектної діяльності дітей старшого дошкільного віку потрібно враховувати зону найближчого розвитку кожної дитини і допомогти підібрати йому відповідне завдання або надати необхідну допомогу, котрі дають готового знання або рішення проблеми. Основою досягнення розвиваючих цілей навчання служить активність учня: в процесі пізнавальної, дослідницької діяльності знання не передається в готовому вигляді, а видобувається самою дитиною [1, 3, 39].

Дотримання представлених організаційно-методичних умов реалізації проектної діяльності сприяє повноцінному розвитку психічних функцій уваги, пам'яті, мислення.

Розвиток передумов до формування навчальних вмінь і навичок у дітей старшого дошкільного віку сприяє формуванню у них психологічних новоутворень і здібностей, які, в свою чергу, визначають умови високої успішності в подальшій навчальній діяльності та засвоєнні предметних дисциплін на етапі початкової загальної освіти [1, 3, 39].

1.3. Готовність до шкільного навчання дошкільників з психофізичними вадами

Навчання в школі - це особливий період в житті дитини. З малюка вона перетворюється в учня, поряд з іграми починається навчальна діяльність, розширюється соціальне оточення і змінюється весь уклад життя.

Успішність і ефективність навчання дитини безпосередньо залежить від того, чи готова дитина до школи. Однак в кожному окремому випадку готовність до навчання необхідно співвідносити з вимогами конкретної школи, об'ємом і складністю навчального навантаження, умовами навчання та іншими факторами.

Точно можна сказати, що при вступі до школи підготовленість дитини повинна бути такою, щоб програма навчання потрапляла в зону її найближчого розвитку. Зона найближчого розвитку - це те, чого дитина поки не може зробити сама, але здатна досягти за допомогою дорослого: від наводящих питань або додаткової інструкції до прямого показу, як треба виконувати завдання.

При цьому готовність до школи визначається не тим, чи знає дитина літери і до скількох він вміє рахувати, хоча часто саме ці вміння є головними при її оцінці [11, 38].

Чи потрібні тоді спеціальні заняття? Безумовно, так: у дитини повинен бути досвід занять за столом, роботи в групі і в класно-урочному форматі; вона повинна володіти певним набором знань і умінь. Ці знання вона може отримати в дитячому садку або в групі підготовки до школи, а також вдома з батьками або з педагогом. Важливо відзначити, що саме в режимі групових занять майбутній першокласник має можливість навчитися дотримуватися правил дисципліни, виконувати доручення вчителя, а також регулювати свою

поведінку відповідно до вимог і норм, які передбачаються в умовах навчання в школі.

Мотиваційна готовність до школи. Говорячи про мотивацію, зазвичай мають на увазі, що дитині подобається або не подобається вчитися. Звичайно, у багато в чому це залежить від учителя. Але ще в дошкільному віці важливо розвивати у дитини інтерес до чогось нового, щоб стимулювати її бажання займатися. Педагогам і батькам обов'язково слід звертати увагу на те, як дитина реагує на труднощі при виконанні завдання. Оскільки дітям, звичайно, не подобається робити те, що у них поки що не виходить, дуже важливо, щоб дитина отримувала емоційно забарвлену похвалу за завзятість і наполегливість, за те, що вона довела роботу до кінця. Часом допомогою може стати просте твердження, що у дитини все получится. Своєчасна і правильно організована допомога й емоційна підтримка дозволяють дітям повірити в свої можливості і розвинути бажання справлятися з тим, що виходить не відразу. Завдання, які пропонуються дитині повинні відповідати інтелектуальному розвитку [26, 38].

Не менш важливим є вміння самостійно виконувати до кінця ті завдання, в яких допомога дорослого вже не потрібна. Оскільки в процесі навчання дитині нерідко доводиться виконувати не дуже цікаві для неї, а й навіть виснажливі завдання. Для того аби успішно впоратись із цим дитині необхідно зрозуміти, що вона тепер учень, у якого є певні обов'язки, які треба намагатися виконувати. Таке розуміння поступово формується при наявності інтересу до навчання і бажання ходити до школи.

Отже, фактор мотиваційної готовності до навчання у школі складається з наступних складових:

- мотивації до продуктивної і пізнавальної діяльності;
- зацікавленості в отриманні результату роботи та позитивній оцінці його оточуючих;

- мотивації до занять в класі, групі;
- прийняття соціальної ролі учня (дитина хоче бути школярем, намагається вести себе на уроці як школяр);
- сформованості уявлень про школу (дитина знає, що в школі вчать, урок веде вчитель, знає функції шкільного дзвоника, правила поведінки на уроці та на перерві і т. д.) [27, 38].

Соціально-комунікативна готовність до школи. З приходом до школи змінюється оточення дитини: у неї з'являються однокласники і вчителі. Тому важливо навчитися розуміти правила поведінки в шкільному товаристві, підкорятися їм, діяти спільно з іншими, а також задовольняти природну потребу і знаходити вміння спілкуватися з однолітками й дорослими. Оскільки спілкуванню з іншими людьми дитина вчиться з самого народження в колі своєї родини, то, навчившись серед рідних домовлятися, поступатися і пояснювати, чого вона хоче, набагато легше буде звикати до нового, «дорослого» життя в школі. Сюжетно-рольові ігри також вчать слідувати правилам: дитина повинна виконувати свою роль відповідно до встановлених дітьми або дорослими правилами або слідує зразком з життя. Дитина, яка грала в сюжетно-рольові ігри краще приймає на себе роль учня [19, 38].

Аби краще уявити, наскільки важлива соціальна готовність до школи дошкільників із особливими освітніми потребами виділимо її основні складові.

Розвиток уявлень про себе:

- Знання власного імені і прізвища.
- Знання віку, статевої приналежності.
- Знання членів сім'ї (тих, з ким дитина живе разом).
- Знання своєї адреси.
- Знання соціальних об'єктів (поліклініка, магазин, дитячий сад, школа, перукарня, автобус, метро, театр).

Комунікативні навички:

- Вміння самостійно вступати в контакт (вербально або невербально).

- Вміння виходити з конфліктної ситуації (поступатися, домовлятися).

- Вміння дотримуватися черговості.

- Вміння надавати підтримку іншим дітям (у продуктивній діяльності, при одяганні).

- Вміння підтримувати контакт (вербально або невербально).

Соціальна поведінка: розрізнення людей за статтю та віком; адекватність поведінки з однолітками (дитина зауважує інших дітей, знає їх по іменам, коригує свою поведінку відповідно до поведінки інших дітей в групі); знання правил спілкування з дорослими (не перебивати в розмові, тримати дистанцію, розуміти, що не можна нікуди йти з незнайомими людьми на вулиці, і т. д.); вміння дотримуватися правил поведінки в громадських місцях (говорити неголосно, не бігати, на дорозі перебувати поруч з дорослим і т. п.); сформованість уявлень про школу (дитина знає, навіщо ходять до школи, що там не грають, а вчаться, що в школі є вчитель і його потрібно слухатися, що до початку уроку дзвонить дзвінок і ін.) [19, 27, 38].

Навички самообслуговування: вміння самостійно пити, не проливаючи, та їсти, користуючись ложкою, виделкою; вміння самостійно мити руки, користуватися рушником; вміння самостійно користуватися туалетом; вміння самостійно роздягатися, роззуватися, одягатися і взуватися; вміння прибирати за собою іграшки, вішати одяг, складати навчальні приналежності в портфель.

Емоційно-вольова готовність до школи в основному розуміється як зменшення імпульсивності і здатність виконувати інструкції і завдання вчителя, які можуть бути для маленького учня не дуже привабливими. Складовими емоційно-вольової готовності дитини до школи є: розвиток працездатності, розвиток вміння чекати (дотримання черговості, вміння

чекати, поки підійде вчитель, поки попросять відповісти), дотримання правил внутрішнього розпорядку (прийнятих в групі, на занятті), виконання фронтальної інструкції (розуміння того, що говорить вчитель, звертаючись до всього класу, здатність діяти відповідно до інструкції або проханням вчителя), вміння утримувати інструкцію (частково, а потім повністю, до кінця виконання завдання) [21, 29, 38].

Інтелектуальна готовність до школи передбачає певний рівень розвитку сприйняття, мислення, уваги, пам'яті, а також наявність у дитини уявлень про навколишній світ.

РОЗДІЛ 2.

**ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СФОРМОВАНOSTI
НАВЧАЛЬНИХ ВМІНЬ ТА НАВИЧОК У ДІТЕЙ СТАРШОГО
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ
ПОТРЕБАМИ**

2.1. Характеристика вибірки та методів дослідження

Дослідження стану сформованості навчальних вмінь та навичок у дітей старшого дошкільного віку з особливими освітніми потребами проводилося протягом 2020-2021 навчального року на базі Херсонської загальноосвітньої школи №16 з вивчення мов національних меншин Херсонської міської ради. У дослідженні брали участь 2 дошкільників із затримкою психічного розвитку та 2 дошкільників із синдромом Дауна. Характеристика дітей експериментальної групи представлена в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Характеристика дітей експериментальної групи

Матвій	Синдром Дауна, сенсо-моторна алалія, ЗНМ – I рівня	Адаптація до нового навчального закладу та вчителя проходила довго і складно. Спостерігається високий рівень тривожності, небажання перебувати у великих приміщеннях (музично-спортивний зал), негативна реакція на звучання музичних інструментів, різка афективна відмова від участі в святкових заходах. Комунікації з дорослими і однолітками встановлює. Візуальний контакт стійкий, уникає тактильного контакту. При спілкуванні з дорослими і однолітками активно використовує жести, міміку, пантоміму, погляд виразний.

		<p>В ігрову діяльність з однолітками набуває на короткий період. Гра представлена серією дій, об'єднаних загальним сюжетом. Гра супроводжується емоційно забарвленим вокалізмом.</p> <p>В ігрову діяльність з однолітками вступає на короткий період. Гра супроводжується емоційно забарвлена вокалізмом.</p> <p>Запропоновані завдання виконує без зацікавленості. Навички самоконтролю не сформовані.</p> <p>Потребує навчальної та емоційно-регулюючої допомоги.</p> <p>Спостерігається значна затримка мовленнєвого розвитку.</p> <p>Розуміння зверненої мови на побутовому рівні. Експресивна мова представлена окремими звуками, звукокомплексів, звуконаслідування.</p> <p>Вимовна сторона мови: мова невиразна, малозрозуміла для оточуючих. Будова артикуляційного апарату має особливості: язик товстий, млявий, малорухомий, гіперсалівація.</p>
Іван	Синдром Дауна, сенсо-моторна алалія, ЗНМ – I рівня	<p>Адаптація пройшла швидко.</p> <p>Комунікативний, стійки візуальний контакт, тактильного контакту не уникає, нав'язливий, активно використовує жести, міміку.</p> <p>В ігрову діяльність з однолітками вступає швидко. Гра представлена серією дій, об'єднаних загальним сюжетом.</p> <p>Запропоновані завдання виконує з цікавістю. Використовує метод зорового співвіднесення.</p> <p>Зацікавлений в кінцевому результаті.</p> <p>Прагне завершити розпочате. Радіє отриманому результату. Навички самоконтролю в стадії формування.</p> <p>Спостерігається значна затримка</p>

			<p>мовленнєвого розвитку. Доступно розуміння одне-двоступеневої інструкції при неодноразовому повторенні .</p> <p>Мовлення невиразне, мало зрозуміле для оточуючих</p> <p>Пред'явлені інструкції утримує.</p> <p>Будова артикуляційного апарату має особливості: язик товстий, млявий, малорухомий, гіперсалівація.</p>
Ліза	Затримка розвитку	психічного	<p>Адаптація до нових умов навчання пройшла швидко. Комунікативна, на контакт з однолітками іде нормально. Навички самообслуговування сформовані: може самостійно підготуватись до заняття, одягатись. Вміє тримати олівець, користуватись ножицями. Робоча рука права. В ігровій діяльності з однолітками активна. Діяльність нецілеспрямована, швидко втомлюється та відволікається. Орієнтується на листі паперу. Достатній рівень словникового запасу та фразового мовлення.</p>
Артем	Затримка розвитку	психічного	<p>Адаптація до нових умов пройшла повільно. Порушення комунікації, сором'язливий . Рухові навички і техніка основних рухів відстають від вікових норм. Порушення зору, міопія. Не контролює силу нажиму при користуванні ручкою або олівцями, присутній тремор рук. Робоча рука права. Навички самообслуговування не сформовані: не може самостійно підготуватись до заняття, застібнути гудзики, вдягтись. Труднощі просторового орієнтування. Самостійно не працює, від допомоги не відмовляється. Не орієнтується на папері. Активність мовлення, лексична та граматична сторона</p>

		мовлення на низькому рівні.
--	--	-----------------------------

Для досягнення мети експериментального дослідження були використані наступні методи:

- аналіз інформації про учасників експериментального дослідження (анамнез);
- бесіда з вчителем навчального закладу;
- спостереження за дошкільниками досліджуваної категорії в процесі підготовчих занять;
- проведення діагностичної роботи з дітьми дошкільного віку з психофізичними вадами, яка була спрямована на вивчення особливостей сформованості навчальних вмінь та навичок;
- аналіз проведеної діагностичної роботи.

Для діагностики сформованості навчальних вмінь та навичок у дітей старшого дошкільного віку з особливими потребами були підібрані методики, які представлені в таблиці 2.2 [31].

Таблиця 2.2.

**Методика визначення рівня сформованості видів основ
універсальних навчальних дій у дітей старшого дошкільного віку**

Основні види загально навчальних вмінь та навичок	Методи діагностики	Показники діагностики
Пізнавальні навчальні дії	Стадненко Н.М, Ляшенко Т.Д. (Додаток А.)	Завдання спрямовані на виявлення: вміння співвідносити фігури різної форми, вміння відтворити площинне зображення фігури; глибокий та різнобічний аналіз ознак об'єктів; вміння знаходити причино – наслідкові зв'язки; розвиток дрібної моторики; самостійне виконання завдань

Комунікативні навчальні дії	Методика «Рукавичка» (Додаток Б.)	Досліджується поведінка учня в парі з товаришем
Особистісні навчальні дії	Методика Калініної (Додаток В.)	Дослідження засвоєності моральних норм
Регулятивні навчальні дії	Тест Керна-Йерасека (Додаток Г.)	Завдання спрямоване на виявлення загальної готовності до школи: розвиток дрібної моторики, зорова орієнтація

2.2. Результати дослідження сформованості навчальних вмінь та навичок у дітей старшого дошкільного віку з особливими потребами

В результаті проведеного нами дослідження дошкільників з особливими освітніми потребами з використанням спеціально підібраних діагностичних методик ми отримали дані, які показують рівень сформованості навчальних вмінь і навичок у дітей старшого дошкільного віку з синдромом Дауна та затримкою психічного розвитку.

Результати дослідження за методикою Стадненко Н.М., Ляшенко Т.Д. представлені в таблиці 2.3.

Таблиця. 2.3.

Результати дослідження за методикою Стадненко Н.М., Ляшенко Т.Д.

	Ліза		Артем		Матвій		Іван	
№	Крит.готов	Критер.неготов	Крит.готов	Критер.неготов	Крит.готов	Критер.неготов	Крит.готов	Критер.неготов
1	+		+		+			+
2	+			+		+		+

3	+		+		+			+
4	+			+		+		+
5	+			+		+		+
6	+		+			+		+
7	+		+			+		+
8	+		+			+		+
9		+		+		+		
10	+			+		+		+
11	+			+		+		+

Серед досліджуваних дітей 3 успішно виконали перше завдання з методики. Лише 1 дошкільник з синдромом Дауна не впорався із завданням. Хлопець допускав помилки приміряючи не тільки схожі фігури, але й такі, що дуже відрізняються за формою.

Друге завдання з методики викликало труднощі у всіх учасників дослідження, але лише Ліза за допомогою дорослих змогла виконати це завдання.

З третім завданням впорались 2 дошкільників із затримкою психічного розвитку. Діти з синдромом Дауна не дивлячись на те, що змогли скласти пари, але пояснити цей зв'язок не змогли.

Складність виконання 4 завдання, полягала у вмінні переключитись на нові види узагальнень, цей викликало труднощі у дітей. Якщо Ліза змогла об'єднати пари та пояснити їх, то Артем лише за допомогою питань дорослих утворив пари. Але за інструкцією це завдання виявляється невиконаним. Дошкільники із синдромом Дауна взагалі не впорались із завданням. Діти об'єднували в пари слова навмання: груша- дерево (груша росте на дереві) , чоботи-куртка (я так вдягаюсь).

П'яте завдання викликало труднощі у дошкільників із синдромом Дауна, вони не зрозуміли інструкцію і просто намагались пояснити, що

діти роблять. Ліза після довгої паузи виконала це завдання, Артему знадобилось ще більше часу. Він спочатку об'єднав малюнки окремо із зображенням хлопців, а потім окремо із зображенням дівчат. Лише після того, як дитині вказали на помилку Артем зрозумів і виконав завдання правильно.

Із завданням на трикратне групування геометричних фігур впоралась і Ліза, і Артем. Артему з кожним новим поділом ставало все складніше розрізнити геометричні фігури. Він врешті решт впорався із завданням, але для цього знадобилось багато допомоги з боку дорослих. Дошкільники із синдромом Дауна не впорались із завданням. Одна дитина просто називала геометричні фігури, інколи вказуючи їх колір, друга без коментарів просто гралась фігурами.

Із сьомим завданням впорались дошкільники із ЗПР: діти виявили зміст сюжету малюнків (Ліза краще і швидше, Артем повільніше), змогли переказати його (словниковий запас і граматику у Артема на низькому рівні, йому було простіше відповідати на питання ніж самому будувати висловлювання). У дошкільників із синдромом Дауна виникло багато труднощів при виконанні завдання: у зв'язку із маленьким словниковим запасом діти не знали багатьох предметів, які були зображені на малюнках, вони не змогли об'єднати за змістом малюнки, а отже і встановити причинно-наслідкових зв'язків між ними. Отже можна зазначити, що стійкість та переключення уваги у дошкільників із синдромом Дауна не сформовані. Вони не можуть впізнавати предмети, які знаходяться у різних ситуаціях.

Готовими виявились до шкільного навчання за результатами 8 завдання Ліза і Артем. Діти показали рівень знань, який відповідає показникам позитивного виконання завдання. Можуть будувати висловлювання, міркують, мають уявлення про персонажів. Недоліки запам'ятовування та низький рівень концентрації уваги, відсутність зв'язних висловлювань, аграматизми вплинули на виконання цього

завдання дошкільниками із синдромом Дауна. Дітям було складно, вони не зрозуміли підтексту завдання, тому не виконали його.

Порушення сформованості словесно-логічного мислення вплинуло на виконання завдання у дітей із ЗПР. Не зважаючи на те, що Ліза орієнтується в поняттях довший-коротший, легший-важчий, але при виконанні цього завдання допускала помилки. Постійно потребувала допомоги. Отже з цим завданням ні Ліза, ні Артем не впорались. Також за складним це завдання виявилось і для дітей іншої категорії.

При визначенні рівня математичних уявлень з'ясувалось, що Ліза впоралась із завданням з невеликою допомогою в межах інструкції. У Артема ці завдання викликали неабиякі труднощі: не зміг відповісти наскільки 5 менше за 7 і навпаки, не зміг порахувати в зворотньому порядку від заданого числа, не зміг розв'язати задачу, не зрозумів її умови. Отже ми не можемо зарахувати все завдання як виконане. Весь комплекс завдань виявився надскладним і незрозумілим для дітей із синдромом Дауна. Вони змогли лише порахувати у прямому порядку, при цьому допускаючи помилки.

Серію завдань на виявлення вмінь орієнтуватись на зразок, виявлення рівня зорово-моторної реакції діти ЗПР виконали не в повному обсязі. У зв'язку із порушенням зору, порушенням просторового орієнтування, тремором рук Артем не впорався із завданням: не зміг продовжити візерунок. Дошкільникам із синдромом Дауна це завдання сподобалось більш за всі, але якісно вони не змогли його відтворити. Тому ми його не зарахували.

Отже готовим до шкільного навчання за проведеною методикою виявилась лише одна особа.

Провівши методику «Рукавичка», вдалося встановити рівень комунікативних здібностей дітей досліджуваної категорії (табл. 2.4.).

Таблиця 2.4.

Рівень комунікативних здібностей дітей досліджуваної категорії

Пари	Показники діяльності					Рівень
	Продуктивність спільної діяльності	Вміння домовлятись	Взаємний контроль	Взаємодопомога	Емоційне відношення	
Ліза -Артем	+-	+	+	+	+	середній
Матвій-Іван	-	-	+-	-	+	низький

Аналіз результатів вказує, що перша пара показала середній рівень спільної діяльності. В більшості випадків діти все ж таки проявляли інтерес до відображення однакового узору, надання допомоги. Також спостерігався позитивний настрій на спільну діяльність. Але в наслідок особистих порушень, недостатнього розвитку уваги у дошкільників із ЗПР, образного мислення, а також недостатнього рівня обговорення та аналізу результату, малюнок на рукавичках не вдалося продублювати, була відсутність дзеркального відображення.

Друга пара дошкільників (діти із синдромом Дауна) показала низький рівень комунікативних здібностей. Діти не намагались співпрацювати, тому кожен займався своєю рукавичкою самостійно. У візерунках не спостерігалось спільних елементів. Але при цьому кожен з них намагався втрутитись у роботу іншого і зазначити, що саме він робить правильно. Незважаючи на низький рівень комунікативних здібностей дітям другої групи завдання сподобалось.

Відповідно до результатів проведеного дослідження засвоєності моральних норм за методом Калініної було виявлено, що лише одна дитина (дошкільник ЗПР) набрала 2 бали - правильно розклала малюнки та пояснила свої дії, емоційні реакції при цьому були адекватні. Ще одна дитина (дошкільник ЗПР) набрав 1 бал – дитина правильно розклала малюнки, але не змогла пояснити свої дії, емоційної реакції не було. Дошкільники із синдромом Дауна не всі запропоновані малюнки зрозуміли. На деякі з них реакція була адекватна (хлопчик відчиняє двері дівчинці), але протилежний малюнок не викликав ніякого емоційного забарвлення – 0 балів (табл.2.5.).

Таблиця 2.5.

Результати дослідження засвоєності моральних норм

Ліза	Артем	Матвій	Іван
2	1	0	0

Результати дослідження дошкільників досліджуваної групи за тестом Керна-Йерасека представлені в таблиці 2.6.

Таблиця 2.6.

Результати дослідження функціональної готовності дошкільників із ЗПР та із синдромом Дауна до шкільного навчання

	Ліза	Артем	Матвій	Іван
Завдання №1	2	3	5	5
Завдання №2	2	4	5	5
Завдання №3	3	4	4	4
Загальна кількість балів	7	11	14	14

Так виявлено, що лише один дошкільник із затримкою психічного розвитку має середній рівень готовності до школи, це Ліза, яка за результатами тестування набрала 7 балів. Артем набрав 11 балів: у зв'язку із порушенням зору та дрібної моторики малюнок чоловіка був примітивним (мав тулуб, кінцівки, в одязі, але без волосся та пальців),

при списанні словосполучення було видно, що написане має 2 частини і можна зрозуміти 4 букви, за 3 завдання хлопець набрав лише 4 бали бо малюнок не відповідав зразку, але складався з крапок. Дошкільники із синдромом Дауна набрали по 14 балів, що вказує на низький рівень готовності до школи. За перше завданням в обох дітей 5 балів – діти не змогли намалювати людину, в них обох вийшов гловоніг. За друге завдання вони набрали по 5 балів – не змогли списати правильно, внаслідок порушення дрібної моторики, вміння копіювати за зразком, не розуміння того, що написано. За третє завданні хлопці отримали по 4 бали. Малюнок складався з крапок але його форма не відповідала зразку.

Отже, проведена діагностика показала, що дошкільники із затримкою психічного розвитку мають недостатній рівень готовності до навчання в школі, результатом чого може з'явитися складна адаптація дитини до навчання. Для цього вчителю необхідно так організувати період адаптації першокласників, аби підвищити показники мотивації до навчальної діяльності, готовності до співпраці. Дошкільники із синдромом Дауна не готові до шкільного навчання за всіма показниками.

РОЗДІЛ 3

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ПІДГОТОВКИ ДОШКІЛЬНИКІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ДО ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ

3.1. Методичні рекомендації підготовки дошкільників із синдромом Дауна до шкільного навчання

Вступ до школи - серйозне випробування для будь-якої дитини, тим більше для дитини з синдромом Дауна, і підготовки до школи, на наш погляд, є обов'язковою сходинкою, яка полегшує процес адаптації до шкільних вимог і сприяє більш плавному та комфортному для дитини входженню в освітній процес. У переважній більшості випадків діти з синдромом Дауна в сім років не готові вступати до школи, якщо не займалися в підготовчій групі, тому що їх особливості не дозволяють їм швидко вписатися в шкільний колектив, підтримувати високий темп навчання, приймати і виконувати всі правила і норми шкільного процесу. Підготовки до шкільного навчання для дітей з синдромом Дауна є прекрасним способом профілактики дезадаптації, яка може виникнути під час вступу до школи, а також способом корекції наявних особливостей розвитку. Основною метою підготовки дитини з синдромом Дауна до школи є формування в неї прийняття ролі учня, розвиток навичок групової взаємодії в жорстко заданій структурі, формування вміння підпорядковуватись правилам групи і навчального процесу. На етапі підготовки до школи інтелектуальний розвиток дитини має не виходити на перший план, а просто враховуватися і стимулюватися [21, 29, 38].

Основними завданнями підготовки до школи дітей із синдромом Дауна в практиці є: адаптація до нового виду групової роботи, тобто до головної складової шкільного життя учня; підвищення стійкості до

стресу; налагодження контакту з педагогами і однолітками; формування прийняття класно-урочної формату діяльності. Знаючи, що особливості розвитку дітей з синдромом Дауна впливають на засвоєння ними змісту практично всіх навчальних дисциплін початкової школи, потрібно прагнути сформувати необхідні навички, які полегшать дітям навчання на початкових етапах і допоможуть підтримувати необхідний темп засвоєння матеріалу. Тому важливо застосовувати такі методи і прийоми, які сприяють розвитку інтелектуальної діяльності та формуванню навичок, необхідних для навчання в школі [18, 38].

Навчання грамоті повинно включати наступні складові: знайомство з буквами, складами, словами, пропозиціями; вдосконалення всіх видів мовної діяльності, розвиток монологічного та діалогічного мовлення, вміння брати участь в діалозі, складати нескладні монологічні висловлювання; оволодіння навичкою правильного читання як базовим в програмі навчання молодших школярів; засвоєння елементів звуко-буквеного аналізу; набуття вміння працювати з різними видами інформації; виховання інтересу до читання і книги; засвоєння початкових знань про лексику, фонетику, граматику української мови; засвоєння графічних навичок.

Формування математичних знань, вмінь та навичок: формування у дошкільника з синдромом Дауна основ логічного мислення; засвоєння елементарних математичних навичок і використання їх в повсякденному житті; знайомство з цифрами, числами, складом числа, числовим рядом; засвоєння уявлень про кількість; засвоєння уявлень про величинах і способах їх вимірювання; розвиток просторової уяви; знайомство з алгоритмами найпростіших арифметичних дій; знайомство з геометричними тілами і формами; формування елементарної математичної мови; виховання критичності мислення, інтересу до математики, вміння міркувати і доводити свої дії [18, 21, 38].

Успішне навчання дітей з синдромом Дауна в школі багато в чому залежить від тих умов, в які вони потрапляють. Успішним особливий учень може бути тільки в сприятливих, орієнтованих на позитивну оцінку його досягнень шкільному середовищі; в школі, яка буде приймати учня з усіма його особливостями, враховувати їх.

В останні роки у батьків дітей з синдромом Дауна стало більше можливостей для вибору відповідної школи. Крім спеціальних шкіл з'являються інклюзивні класи, які ставлять собі за мету не розділяти дітей на особливих і звичайних, а навчати їх разом. У багатьох інклюзивних класах стали з'являтися тьютори (педагоги супроводу, асистенти вчителя). Ці фахівці покликані допомогти дитині з особливостями розвитку найбільш безболісно включитися в освітнє середовище. У співпраці з учителем, психологом та іншими спеціалістами тьютор (асистент-вчителя) повинен створити для дитини таку атмосферу, в якій емоційний комфорт і опора на внутрішні ресурси підштовхнуть її до активного розвитку [38].

Таким чином по відношенню до вчителя тьютор (асистент вчителя) повинен:

1. Допомогати диференціювати види діяльності або вносити зміни в план занять.
2. Забезпечувати зворотний зв'язок.
3. Надавати вчителю можливість додатково працювати з дошкільником із синдромом Дауна, як індивідуально, так і в групі, змінюючись з ним ролями.
4. Інформувати педагога про індивідуальні особливості дитини і про методи та прийоми роботи з ними.

У своїй діяльності асистент вчителя майбутнього учня з синдромом Дауна повинен спиратися на властиві такій дитині високі наслідувальні здібності, а також враховувати такі особливості:

- підвищену емоційність;

- проблеми з короткочасною пам'яттю (складності в побудові логічного ланцюжка);
- сповільнену реакцію;
- складності у відтворенні мовлення (експресивна мова);
- труднощі в побудові адекватного діалогу (бесіди);
- підвищену тактильну чутливість;
- нерівномірність уваги;
- складності поведінкового характеру (в розумінні правил поведінки, межі в спілкуванні, різниці в поведінці з дорослими і дітьми, знайомими та незнайомими людьми);
- складності орієнтування в просторі і часі (тривалий процес адаптації до нових умов);
- проблему сприйняття мови на слух (необхідність зорового і тактильного підкріплення будь-якого висловлювання);
- фізіологічні проблеми (ослаблений слух, зір, м'язовий тонус, порушення координації, незручність в рухах, складності з орієнтацією в схемі власного тіла, складності з орієнтуванням в просторі, проблеми з дрібною моторикою) [12, 38].

Таким чином, з огляду на сильні та слабкі сторони дошкільників із синдромом Дауна, асистент вчителя процесі роботи може вибирати варіанти взаємодії з учнем. При цьому не можна стверджувати, що будь-який обраний варіант взаємодії з дитиною обов'язково буде ефективним. Головне - творчо підходити до процесу навчання і завжди ґрунтуватися у своїй роботі на індивідуальний підході до дитини.

Перш ніж починати працювати з будь-якою дитиною, асистенту вчителя необхідно потоваришувати з ним, сформувати відносини довіри, симпатію. Адже не секрет, що в подібній роботі емоційна складова відіграє велику роль. Одна лише симпатія до здатна спонукати дитину до нормалізації своєї поведінки в рамках її можливостей. Багато дітей, виконуючи завдання, стежать за реакцією Асистента вчителя (тьютора),

чекають схвалення з їх боку. Правильно виявлений інтерес дитини (її улюблений герой мультфільму, іграшка, пристрасть до чогось) може зіграти на руку помічнику педагога, наприклад, стати на час заняття дієвим прийомом мотивування її до навчання.

Асистент вчителя повинен помічати загальну поведінку конкретної дитини в контексті «Він сьогодні не такий, як зазвичай» або «Він сьогодні в збудженому стані» і звертати на це увагу вчителя та батьків. Спільно з педагогам і психологам повинен проводити аналіз динаміки поведінки дитини. Це дозволяє виділити особливості нових поведінкових реакцій, а не просто випадковий збіг сукупності факторів настрою, погодних умов, симптомів хвороби і т. д.

Наприклад, коли дитина раптом відмовляється виконувати завдання педагога, батьки іноді кажуть, що вона за характером взагалі вперта або що сьогодні у неї немає настрою. Насправді ж причиною часто виявляється те, що дитина не зрозуміла завдання, оскільки вчитель не підкріпив його в достатній мірі наочним матеріалом, а зовсім не вроджене впертість або хвороба [36, 38].

Слід помічати стан дитини на заняттях і діяти відповідно до нього. Дитина своєю поведінкою зазвичай дає зрозуміти, що вона не розуміє завдання або втомилась (дивиться не на вчителя, а по сторонам; починає гратись; шукає сенсорні стимули; сповзає під парту; лежить на парті; встає і починає ходити), і в цих випадках необхідно звернутися до неї особисто, надати додатковий стимул, залучити до заняття, сконцентрувати її увагу на вчителя або пояснити завдання. Іноді навпаки, асистент не відпускає дитину, яка своєю поведінкою давно сигналізує: «Відійди від мене, я сам», «Я вмію», «Мені це цікаво зробити самому», «Я нарешті зрозумів», - іноді це слова, іноді жести, а іноді, якщо тьютор не готовий зрозуміти, і агресія.

Асистент вчителя також повинен вміти відокремлювати одну від одної різні проблеми поведінки дитини, наприклад незрілу поведінку від

навмисно поганої, брати до уваги не тільки фактичний вік учня, а й його рівень розвитку, рівень розуміння мовлення.

Допомога на заняттях з боку асистента вчителя дошкільнику із синдромом Дауна повинна бути дозованою, щоб не заважати розвитку самостійності дитини. Для дорослого набагато простіше все зробити самому: розстібнути портфель, дістати зошит, зробити за дитину завдання. Так, у зв'язку із порушеннями моторки діти з синдромом Дауна бувають незграбними, зошити випадають у них з рук, олівці розсипаються по підлозі, чекати, поки вони впораються із завданням, для асистента болісно, проте це необхідно[38].

Однією із значних проблем, яка стоїть перед асистентом вчителя на заняттях та уроках, це проблема утримання уваги дитини на вчителя та навчальний матеріал.

Вирішенню цього завдання можуть сприяти такі прийоми:

- Часте звернення до дитини по імені, більш частий контакт очима.
- Дотик до дитини - погладжування по плечу, по спині, по голові.
- Зміна видів діяльності – доручити дитині завдань, які передбачають рух (зібрати або роздати зошити, картки, витерти дошку), доручення доступних завдань, які вимагають роботи з предметом (нанизати намистини з цифр на нитку, піднімати потрібні картки і т. д.).

При роботі з дошкільником із синдромом Дауна асистенту вчителя необхідно пам'ятати, що допомога учневі з боку помічника педагога, навіть якщо дитині необхідна індивідуальна робота, не повинна надаватися поза класом. Небажано тьютору ставати персональним вчителем і проводити індивідуальні заняття в окремій кімнаті.

Якщо треба щось додатково роз'яснити, робити це можна по ходу заняття. А якщо неможливо - відкласти пояснення і перейти до наступного завдання. Те, що не змогли зробити на занятті, потрібно закінчити після нього [6, 38].

Іноді буває, що дитина просто не може перебувати в класі і намагається вийти, своєю поведінкою заважає не тільки вчителю, а й одноліткам. До того ж, спостерігаючи неправильну поведінку, однолітки цілком можуть почати її копіювати.

В цьому випадку тьютор може вийти з дитиною з класу, але ненадовго; він повинен стимулювати дитину повернутися в приміщення для занять. Можна, можливо розповісти, що роблять там зараз хлопці, дати будь-яке доручення («Давай віднесемо хлопцям олівці, вони зараз будуть малювати »), можна зробити з дитиною завдання поза класом індивідуально, але з результатом все одно піти в клас, до вчителя («Ти добре впорався із завданням, давай всім покажемо, повісимо на дошку, Марія Іванівна тебе похвалить »). Поза класом дитині не повинно бути цікавіше, ніж в класі. Навіть якщо ви розумієте, що їй необхідна розрядка і вирішите пограти з нею поза класом в рухливі ігри, гра не повинна бути довгою і в процесі гри треба підводити дитини до рішення повернутися в клас [16, 38].

Входження в новий колектив, в нову структуру шкільного життя, адаптація до нових умов і до вимог вчителів викликають у дитини тривогу. Іноді період адаптації затягується до півроку, а у деяких стресова ситуація ускладнюється ще й індивідуальними особливостями поведінки. Буває, що дітям в силу їх особливостей складно переключитися з одного виду діяльності всередині заняття на інший, перейти від уроку до перерви і, навпаки, від порушеного емоційного стану зміни в стан зосередженості на уроці.

Вирішенню завдання адаптації дитини в групі підготовки до школи допомагає особлива форма роботи, яка називається «Коло». З цього починався кожен навчальний день в період підготовки, діти дізнавалися, за якими правилами їм доведеться існувати в новому колективі, як проходить урок, що відбувається на перервах, які діти займаються в групі, які функції у оточуючих їх дорослих. «Коло» включає в себе

вправи, які розвивають комунікативні навички і формують групову динаміку: діти вітаються за руки, дивляться один одному в очі, називають по імені, розглядають фотографії один одного і своїх вчителів, дізнаються по фото частини уроку і називають їх. Тьютору при такій організації процесу залишається тільки в потрібний момент сконцентрувати увагу дитини на тому, що відбувається з ним зараз і що буде за розкладом далі, можна показати при цьому відповідну картинку, предмет або жест: «Не хвилюйся, зараз буде перерва, будемо кидати м'ячик, ось так» (жест) [6, 38].

3.2. Методичні рекомендації підготовки дошкільників із затримкою психічного розвитку до шкільного навчання

У дітей із затримкою психічного розвитку спостерігається зниження пізнавальної активності. При навчанні діти не прагнуть ефективно використовувати час, відведений на виконання завдання, висловлюють мало можливих суджень до початку розв'язання задачі. При запам'ятовуванні зниження пізнавальної активності проявляється в недостатній ефективності використання часу, призначеного для орієнтування в завданні, в необхідності постійного спонукання до пригадування, в невмінні використовувати прийоми, що полегшують запам'ятовування, в зниженому рівні самоконтролю. Низька пізнавальна активність, особливо це проявляється по відношенню до об'єктів і явищ, знаходяться поза колом, визначеного дорослим [18, 28].

Необхідність формування мотивації до навчання мається на увазі, що кожне завдання повинно бути чітким, тобто учень повинен точно знати, що треба зробити для отримання результату. Навчання повинно проходити без примусу, і засновано на інтересі, успіху, довірі, рефлексії вивченого. Важливо, щоб школярі через виконання доступних за темпом

і характером, особистісно-орієнтованих завдань повірили в свої можливості, відчували успіх, який повинно стати найсильнішим мотивом, викликати бажання вчитися [9, 14, 28].

Особливості уваги дітей із затримкою психічного розвитку проявляються в її нестійкості; підвищеному відволіканню; труднощах перемикавання; слабкої концентрації на об'єкті. Наявність сторонніх подразників викликає значне уповільнення діяльності і збільшує кількість помилок. В таких умовах спостерігається зниження здатності до розподілу і концентрації уваги. Особливо яскраво ці негативні наслідки виявляються, якщо виконання завдання здійснюється за наявності одночасно діючих мовних подразників, що мають для дитини велике змістове й емоційне значення. Дитині недостатньо розуміти, що вона повинна бути уважною, необхідно навчити її цього. Основні механізми довільної уваги закладаються в дошкільному дитинстві і розвиваються в початковій школі. Розвиток довільної уваги в період початкового навчання передбачає формування трьох умінь: прийняття поступово інструкції, яка поступово ускладнюється; утримання інструкцій уваги протягом усього заняття; розвиток навичок самоконтролю [9, 14, 28].

Для підтримки стійкості довільної уваги необхідні наступні умови:

- чітке розуміння дитиною конкретного завдання діяльності;
- звичні умови роботи. Якщо дитина виконує діяльність в постійному місці, в певний час, якщо її предмети і робочі приналежності містяться в порядку, а сам процес роботи структурований, то це створює установку і умови для розвитку і концентрації довільної уваги;
- виникнення непрямих інтересів. Сама діяльність може не викликати у дитини зацікавленість, але у неї існує стійкий інтерес до результату діяльності;

- створення сприятливих умов для діяльності, тобто виключення негативно діючих сторонніх подразників (шум, гучна музика, різкі звуки, запахи і т.д.).

- тренування довільної уваги (шляхом повторень і вправ) для того, аби виховувати спостережливість у дітей.

Особливості мислення дітей із затримкою психічного розвитку проявляються у відставанні та своєрідності в розвитку пізнавальної діяльності.

Недостатньо сформована аналітико-синтетична діяльність у всіх видах мислення. При аналізі предмета або явища діти, як правило, називають лише поверхневі, несуттєві якості з недостатньою повнотою і тонкістю.

Узагальнення носять дифузний, слабо диференційований характер, тому діти зазвичай можуть відтворити потрібне поняття тільки після пред'явлення їм значного числа відповідних предметів або їх зображень. Характерна неправильна актуалізація узагальнюючих понять. При проведенні операції класифікації діти із затримкою психічного розвитку не можуть подумки поєднати два і більше ознаки предмета або явища. Але така діяльність виявляється успішною при можливості практичних дій з об'єктами класифікації [4, 18, 28].

Навіть володіючи розумовою операцією, діти із затримкою психічного розвитку не можуть використовувати її в якості раціонального прийому діяльності, в цьому проявляється недостатня гнучкість мислення, схильність до шаблонним, стереотипним рішенням.

На етапі початку систематичного навчання, як правило, основні розумові операції у дітей не сформовані на словесно-логічному рівні (не володіють ієрархією понять; завдання на класифікацію виконують на рівні мовного наочно-образного мислення; найбільш доступні завдання за аналогією, при виконанні яких можна спиратися на зразок, на свій життєвий досвід).

Для надання допомоги дошкільникам, вихователь використовує такі методи і прийоми, як:

- індивідуальна допомога;
- додаткові багаторазові вправи для закріплення матеріалу;
- більш часте використання наочних дидактичних посібників і індивідуальних карток;
- поелементна інструкція;
- повтор інструкції;
- альтернативний вибір (із запропонованих варіантів правильний)
- демонстрація дій;
- візуалізація уявлень (уявне викликання відчуттів різної модальності);
- варіативні питання (підказують, альтернативні, навідні, уточнюючі і проблемні);
- чергування легких і важких завдань (питань).

З огляду на особливості розвитку мовлення дітей з ЗПР, вихователю необхідно побудувати свою роботу по заповненню прогалін в мовленнєвому розвитку за трьома основними напрямками:

- корекція фонетико-фонематичного недорозвитку мовлення;
- уточнення, збагачення і активізація словника;
- корекція граматичної будови мови [6, 28].

При спілкуванні з дітьми на заняттях вихователь повинен стежити за промовою дитини, звертати увагу на правильну побудову висловлювання.

Вихователь повинен постійно стежити за якістю вимови звуків дітьми, вимагати від них чіткої вимови звуків; фіксувати увагу на артикуляційних відчуттях при вимові; формувати навички звукового аналізу; фіксувати увагу дітей на уточнення змісту слів, попереджати неточне або помилкове вживання будь-якого слова, вправляти в багаторазовому використанні нової лексики в різноманітних контекстах;

використовувати алгоритми складання зв'язного висловлювання; до відповідей дітей слід ставитися дбайливо, кожного вислуховувати до кінця.

Для учнів із затримкою психічного розвитку необхідно створювати доступний простір, який дозволить сприймати максимальну кількість інформації через аудіо-візуалізовані джерела, а саме, зручно розташовані і доступні стенди з представленим на них наочним матеріалом [6, 17, 28].

ВИСНОВКИ

Загальнонавчальні вміння та навички - це підготовленість учнів до практичних і теоретичних дій самостійного засвоєння знань, на основі набутих знань і життєвого досвіду.

Готовність до школи - певний набір знань і вмінь, в якому повинні бути присутніми всі основні елементи, хоча рівень їх розвитку може бути різним

Зниження рівня суб'єктивної активності, слабкість пізнавальних інтересів, несформованість пізнавальної мотивації істотно впливають на успішність освоєння освітньої програми дітьми з ЗПР. Педагоги повинні знати про ці особливості і будувати виховну і освітню роботу, застосовуючи відповідні методи і прийоми, які активізують і стимулюють суб'єктивну активність дошкільників із затримкою психічного розвитку.

Синдром Дауна є диференційованою формою психічного недорозвинення, що відрізняється істотним поліморфізмом, як в клінічній картині, так і в проявах фізичних, психічних, інтелектуальних і емоційних якостей. Отже, дитина з синдромом Дауна у віці 7-8 років не буде готова до шкільного навчання в силу особливостей свого психічного розвитку. Однак при комплексному підході, можливо, сформулювати передумови та основи особистісної готовності до навчання в школі, оскільки емоційно-вольова сфера у дитини з синдромом Дауна відносно інтелекту збережена в більшій мірі. Проблема формування готовності до школи актуальна на сьогоднішній день, тому що школи переходять на інклюзивну освіту, і дуже важливо, щоб діти з синдромом Дауна змогли в цілому адаптуватися до навчання в школі спільно з іншими дітьми.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабинова Н.В. Диагностика сформированности основ универсальных учебных действий у детей старшего дошкольного возраста в проектной деятельности. *Психолого-педагогические проблемы образования*. №1.2016. С.137-143.
2. Березіна О.М., Цимбалюк О.Л. Організована навчально-пізнавальна діяльність дітей старшого дошкільного віку: розробки занять : у 2ч. Ч. 2. Вид. 3-тє. -Тернопіль: Мандрівець , 2016. – 288с.
3. Блеч Г. О. Комплекс програмно-методичного забезпечення «Зміст корекційно-спрямованого навчання і виховання розумово відсталих дітей у спеціальних дошкільних закладах» (програма, методичні рекомендації та дидактичний матеріал з формування уявлень про навколишнє середовище) / Г. О. Блеч. — К.: 2012. — 96 с.
4. Бондар К. М. Теорія і практика інклюзивної освіти. Навчально-методичний посібник.— [2-ге вид., доп.]. – Проект «Підтримка інклюзивної освіти у м. Кривий Ріг», 2019. – 170 с.
5. Вержиховська О.М. Психолого-педагогічні основи підготовки розумово відсталих дітей до навчання у школі. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*: збірник наукових праць: вип 2/ за ред. В М Синьова, О.В. Гаврилова- Кам'янець-Подільський: ПП Медобори-2006, 2011.-432 с.
6. Волосяк А. А., Басараба Н. А., Козловська С. С. Формування готовності педагогічних працівників до роботи з дітьми з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання : тематичний збірник праць. – Рівне : РОШПО, 2014. – 343 с.
7. Винокурова Е.К. Методические рекомендации педагогическим коллективам общеобразовательных школ по организации обучения и сопровождения детей с синдромом Дауна. Кострома, 2015 г. – 46с.) .

8. Воровщиков С. Г., Орлова Е. В. Развитие универсальных учебных действий: внутришкольная система учебнометодического и управленческого сопровождения: Монография. – М.: МПГУ, 2012. – 210 с.
9. Висоцька А. М. Поведінка школяра як об'єкт процесу виховання в допоміжній школі. *Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі* : наук.-метод. зб. / за ред. В. І. Бондаря, В. В. Засенка. – К., 2008. – Вип. 10. – С. 33–40.
10. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка / П.Я. Гальперин. М.: Просвещение, 2005. 45 с.
11. Гладченко І. В. Комплекс програмно-методичного забезпечення «Зміст корекційно-спрямованого навчання і виховання розумово відсталих дітей у спеціальних дошкільних закладах» (програма з ігрової діяльності, методичні рекомендації, дидактичні матеріали) / І. В. Гладченко. — К.: 2012. — 110 с.
12. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе . – СПб. : Питер, 2004. – 214 с.
13. Ілляшенко Т. Як і де навчати дітей з особливими освітніми потребами . Дефектолог. Шкільний світ. – 2007. – № 3 (3). – С. 3–5.
14. Дегтяренко Т.В. Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегія управління: монографія. – Суми: Університетська книга, 2011. – 403с.
15. Дегтяренко Т. М., Вавіна Л. С. Корекційно-реабілітаційна робота в спеціальних дошкільних закладах для дітей з особливими потребами: Навчальний посібник. – Суми: ВТД -Університетська книга, 2008. – 302 с.
16. Екжанова Е.А., Резникова Е.В. Основы интегрированного обучения. Пособие для вузов. — М.: Дрофа, 2008. — 210 с.
17. Коган О.В. Організаційні засади діяльності асистента вчителя в інклюзивному класі. Методичний посібник. Харків: «Друкарня Мадрид», 2019. 110 с

18. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі. Путівник для педагогів. Київ. - 2010.
19. Компанець Н.М., Луценко І.В., Коваль Л.В. Організаційно-методичний супровід дитини з особливими освітніми потребами в умовах ДНЗ. Навчально-методичний посібник. – К.: Видавнича група «Атопол», 2018. – с. –100.
20. Кузма Л.П., Клещева Л.А. Формирование базовых учебных действий у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в учебной и внеурочной деятельности : методические рекомендации. Краснодар, 2016. 45 с.
21. Лапшина І. С. Використання сучасних інформаційних технологій у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного середовища. Матеріали VI Міжнародного фестивалю педагогічних інновацій. – Черкаси : ЧОПОПП, 2014. – С. 79-84.
22. Мартинчук О. В. Основи корекційної педагогіки : навч-метод. посіб. для студ. напряму підг. «Дошкільна освіта». Вид. 2-ге. Київ./ ун-т ім. Бориса Грінченка, 2011. 288 с.
23. Матвєєва М. П. Корекційна робота в системі освіти дітей з вадами розумового розвитку. Навчально-методичний посібник. – Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський державний університет, 2005. – 164 с.
24. Нікітіна О. Загальнонавчальні уміння й навички в навчальних програмах загальноосвітніх шкіл 70-80-х р.р. ХХст. *Наукові записки. Серія. Педагогічні науки*. Випуск 112. 2009. – 260-266 с.
25. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів /. – К. : Академвидав, 2006. – 456 с.
26. Пишчек. Руководство по работе с детьми с умственной отсталостью: учебное пособие. Москва / Пер. с польск. — СПб.: Речь, 2006. — 276 с.

27. Сак Т. Індивідуальне оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі: навч-метод. посіб. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011. 168 с.

28. Сак Т. В. Психолого-педагогічні основи управління учбовою діяльністю учнів із затримкою психічного розвитку у школі інтенсивної педагогічної корекції : монографія. – К. : Актуальна освіта, 2005. – 246 с.

29. Синьов В. М. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка. підручник. – К. : НПУ, 2009. – Ч. 2. – 224 с.

30. Софій Н. З Створення індивідуальної програми розвитку для дітей з особливими освітніми потребами: методичний посібник. Київ. ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. – 66 с.

31. Стадненко Н.М., Ілляшенко Т.Д., Обухівська А.Г. Методика діагностики відхилень в інтелектуальному розвитку молодших школярів. Видання друге, перероблене і доповнене. — Кам'янець-Подільський: Видавець ПП Зволейко Д.Г., 2006. — 36 с

32. Субботина С.В. Условія формування у старших дошкільників передпосылок учебной деятельности / С.В. Субботина // Дошкольное воспитание, 2014. № 4. С. 108-114.

33. Тарасун В. В. Науково-методичні основи формування знань, умінь та навичок у дітей з труднощами у навчанні. Навчально-методичний посібник. – Київ. : Правда Ярославичів, 1998. – 106 с.

34. Тарасун В. Морфофункціональна готовність дітей з особливостями у розвитку до шкільного навчання: діагностика і формування. Монографія. – К.: Видавництво Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, 2008. – 294 с.

35. Трикоз С. В. Дитина з порушеннями інтелектуального розвитку . Харків: Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. — 40 с.

36. Трикоз С. В. Комплекс програмно-методичного забезпечення «Зміст корекційно-спрямованого навчання і виховання розумово відсталих дітей у спеціальних дошкільних закладах» (програма із

сенсорного виховання, методичні рекомендації, дидактичні матеріали). Київ. 2012. — 112 с.

37. Усова А.П. Обучение в детском саду. Москва.: Просвещение, 2011. 129 с.

38. Урядницкая Н.А. Подготовка к школе детей с синдромом Дауна : методическое пособие . – М. : Благотворительный фонд «Даунсайд Ап», 2012. – 218 с.

39. Фіцула М.М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. - К.: Видавничий центр "Академія", 2000. – 544.

40. Чеботарьова О. В. Комплекс програмно-методичного забезпечення «Зміст корекційно-спрямованого навчання і виховання дітей у спеціальних дошкільних закладах» (програма з трудового виховання, методичні рекомендації, дидактичні матеріали). Київ: Poligrand, 2012. — 110 с.

41. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах. Москва. МПСИ, 2001. 417 с.

Додаток А.

Методика Стадненко Н.М, Ляшенко Т.Д.

Дитині пропонується виконати ряд діагностичних завдань, які подаються як гра. Якщо дитина в процесі роботи починає виявляти ознаки втоми: стає млявою, сонливою, позіхає, відволікається, темп і результати виконання завдань знижуються — можна перенести продовження обстеження на інший раз та з'ясувати причини такого стану. Надмірна втомлюваність не означає зниження інтелектуального розвитку, але може свідчити про соматичну, ослабленість дитини, яка є протипоказанням для початку навчання з шести років. Після встановлення контактів з дитиною їй пропонується розв'язання завдань діагностичного комплексу.

Перші два завдання спрямовані на діагностику зорового сприймання: здатності виділяти окремі частини зображення, співвідносити їх між собою та утворювати цілісний образ за зразком. Ця здатність є суттєвою для успішного оволодіння читанням, письмом.

Завдання №1

Зміст завдання: Співвіднесення фігур різної форми з ідентичними, які потрібно скласти з двох частин.

Стимульний матеріал: Дошка із заглибленнями певної форми і набір відповідних фігур розрізаних навпіл. Дошка із заглибленнями може бути замінена зображенням на площині фігур, на які накладаються ідентичні, складені з двох частин.

Хід дослідження: Перед дитиною кладеться дошка із заглибленнями чи площинні зображення та висипаються фігурки і дається інструкція.

Інструкція: Знайди потрібні фігурки та розклади їх усі на свої місця.

Дитина, готова до шкільного навчання, це завдання виконує без допомоги на рівні зорового орієнтування: спочатку розглядає фігурки, шляхом зорового порівняння знаходить відповідні та вкладає в отвори

чи накладає на площинні зображення. Можливі окремі проби під час диференціації найбільш схожих фігур.

Дитина неготова до шкільного навчання, якщо вона виконує завдання шляхом багатьох проб, робить помилки, примірюючи не тільки схожі фігури, але й такі, що дуже відрізняються за формою, потребує зразка виконання та вказівок, які спрямовують її практичні дії. Це завдання досить легке, тому навіть тривалі паузи в орієнтуванні, виборі адекватної фігури, невпевнені дії є ознакою недостатньо сформованої довільності перцептивних дій.

Завдання №2

Зміст завдання: Відтворення площинного зображення фігури з окремих її частин. Це завдання складніше від попереднього: фігура; яку потрібно відтворити, містить більшу кількість деталей, при цьому дитині пропонують не лише основні деталі, необхідні для викладання «кораблика», але й зайві, подібні до основних.

Стимульний матеріал: Два однакові кораблики, вирізані з картону чи пластику, один з яких суцільний, а другий розкреслений на деталі, і набір деталей. П'ять з них (основні) ідентичні складовим кораблика (човник, два вітрила — прямокутні трикутники, щогла, прапорець з двома зубцями) і п'ять лише схожі на них (щогла тонша, вітрила — гострокутний трикутник та прямокутний меншого розміру, прапорець більшого розміру).

Хід дослідження: Перед дитиною кладеться не розкреслений «кораблик» і всі деталі. Вона добирає потрібні з них і складає «кораблик», ідентичний зразку. В разі невдачі їй пропонується розкреслений на окремі деталі зразок кораблика з тим же самим завданням. В міру необхідності надається допомога.

Інструкція: Розглянь добре цей кораблик і фігурки, які лежать поруч. З них добери ті, з яких можна скласти такий самий кораблик, і склади його.

Готова до навчання дитина самостійно викладає кораблик шляхом візуального порівняння деталей із зразком або примірює до нього окремі деталі. Можливе конструювання і за розкресленим зразком, який дається дитині, якщо зона не може успішно скористатися суцільним. Але при цьому зона повинна демонструвати здатність читати схему, якою є розкреслений зразок, і відповідно діяти: добирати деталі, співвідносити їх між собою, вибирати потрібний ракурс.

Можливі такі форми допомоги:

- 1) пропозиція приміряти деталі;
- 2) пропозиція перевірити правильність виконаного завдання та виправити помилки, якщо зони є;
- 3) схвалення правильних дій.

Ознакою *неготовності* дитини до навчання є неспроможність відтворити фігуру за цілісним зразком, а також недостатнє орієнтування в схемі, якою є розкреслене зображення фігури (її демонстрація мало поліпшує результати відтворення зразка), невміння точно добирати необхідні деталі, значні труднощі з вибором ракурсу.

Завдання №3

Зміст завдання: Утворення пар предметів за функціональними ознаками.

Стимульний матеріал: На довгій смужці розміщено ряд малюнків: метелик, молоток, заєць, навісний замок, портфель, фарби, котушка ниток, чоботи. На окремих картках дано малюнки, кожен з яких функціонально пов'язаний з певним зображенням на довгій смужці: сачок, цвяхи, морква, ключ, книжка, пензлики, голка з ниткою, щітка.

Хід дослідження: Перед дитиною викладається довга смужка із зображеннями і з довільному порядку кладуться окремі картки та дається інструкція.

Інструкція: Розглянути малюнки. До кожного малюнка на довгій смужці підходить один з тих, що намальовані на окремих картках, їх

потрібно знайти і поєднати: підкласти малюнки на маленьких картках до малюнків на довгій смужці та пояснити, чому так потрібно було покласти малюнки.

Дане завдання є найпростішим з названої групи і готова до навчання дитина повинна виконувати його без будь-яких труднощів: самостійно утворювати пари та пояснювати свої дії. Можливі окремі помилки, які дитина сама виправляє.

Неготові до навчання діти мають особливості перебігу процесу виконання завдання: не зразу встановлюють принцип поєднання пар зображень (функціональну ознаку як спільну), діють інтуїтивно-практичним шляхом, добираючи найбільш відомі з досвіду пари (наприклад: молоток і цвяхи) і лише поступово, а часом з допомогою, усвідомлюють спосіб дії.

Завдання №4

Зміст завдання: Утворення пар зображень предметів за родовими ознаками.

Стимульний матеріал: Так само, як і в попередньому завданні на довгій смужці розміщений ряд малюнків: плаття, стіл, кіт, яблуко, черевики, ялинка, трамвай, цибуля. На окремих картках: сорочка, шафа, собака, груша, чоботи, дуб, автобус, огірок.

Хід дослідження: Перед дитиною викладається довга смужка із зображеннями і з довільному порядку кладуться окремі картки та дається інструкція.

Інструкція: Розглянути малюнки. До кожного з тих, що на довгій смужці, підкласти малюнок на окремій картці так, щоб їх можна було назвати одним словом. Після виконання завдання дитині пропонується пояснити свої дії. «Чому так потрібно було покласти малюнки?»

Як бачимо, це завдання і способом подання матеріалу, і інструкцією та формальним способом виконання (підкласти одні зображення до інших) дуже подібне до попереднього. Проте зміст його інший і полягає

у встановленні родових зв'язків між парами. Трудність його для дитини виявляється в необхідності переключитися на новий принцип узагальнення (з функціонального на родовий).

Готові до навчання діти в одних випадках зразу знаходять новий правильний спосіб групування, в інших – вони, починаючи діяти старим способом (утворювати пари за функціональними зв'язками), далі знаходять його невідповідність, і це стає поштовхом до знаходження адекватного способу дії.

Неготові до навчання діти мають великі труднощі в переході до нового способу дії. Це пов'язано з інтелектуальною пасивністю, поверховістю їхнього мислення: вони самостійно не шукають нового принципу групування і з легкістю застосовують уже використаний раніше. Це призводить до численних помилок, яких вони самостійно не знаходять.

Завдання №5

Зміст завдання: Класифікація множини зображень. На відміну від двох попередніх завдань, це завдання є складнішим, оскільки виконуючи його, потрібно виявити спільну ознаку у більшій кількості зображень. Це вимагає більш глибокого і різнобічного аналізу ознак об'єктів для виділення підстави поділу їх на групи.

Стимульний матеріал: Десять окремих карток, на яких зображені сюжетні малюнки, де діти виконують різні дії. На п'яти з них зображено дітей, що бавляться, на інших – що працюють.

Хід дослідження: Довільно розкладаються малюнки і дається інструкція.

Інструкція: Розглянути картки і поділити їх на дві групи так, щоб у кожній з цих груп малюнки чимось підходили один до одного. Пояснити, чому утворені саме такі групи. Якщо дитина не може самостійно виконати завдання, їй надається допомога.

Готові до навчання діти здебільшого самостійно виконують це завдання після більш чи менш тривалої паузи, необхідної для різнобічного аналізу зображених ситуацій, і пояснюють підставу виконаної класифікації: «Тут діти граються, а тут працюють (допомагають мамі)». Нерідкі випадки, коли дитина не одразу знаходить правильну основу для групування. При цьому можна спостерігати процес її пошуків. Наприклад, вона намагається утворити дві групи, в одній з яких зображені хлопчики, а в другій — дівчата. Такий поділ неможливий, і дитина сама помічає помилку чи на неї вказує психолог.

Неготові до навчання діти мають значні труднощі в розв'язанні цього завдання, які виявляються в непродуктивному пошуку ознаки для поділу, втрачають поставлене перед ними завдання, наприклад, ділять картки не на дві групи, а по дві, утворюючи таким чином п'ять груп без виділення спільної ознаки. У випадках поділу на дві групи роблять помилки, які самостійно не виправляють. Описані вище форми допомоги виявляються неефективними.

Завдання №6

Зміст завдання: Класифікація геометричних фігур: трикратне групування тих самих геометричних фігур, які мають три ознаки. Необхідність тричі самостійно змінювати суттєву ознаку для узагальнення, відволікаючись від двох несуттєвих, ставить високі вимоги до гнучкості мислення, яка є свідченням високого рівня сформованості мислительних операцій, їх довільності, усвідомленості. Тому завдання вважається одним із складних.

Стимульний матеріал: Вісім фігур, що відрізняються за кольором (2 кольори), за формою (2 форми), за величиною (більші і менші), а саме: два великих квадрати, один з яких червоний, а другий синій; два маленьких квадрати – синій та червоний; два великих круги – синій та червоний; два маленьких – синій та червоний.

Хід дослідження: Перед дитиною розкладаються всі фігури та дається інструкція.

Інструкція: Розкласти їх на дві купки так, щоб у кожній вони були чимось схожі.

У разі успішного поділу дитина заохочується схвальною оцінкою. Далі їй пропонується пояснити, чому фігури поділені саме так. Потім перед нею ставиться нове завдання: поділити фігури так само на дві групи, але іншим способом. Після успішного його виконання дитині формулюється третє завдання: ще раз поділити фігури на дві групи уже третім способом.

Серед *готових до шкільного* навчання дітей шестирічного віку певна частина може виконати поділ фігур усіма трьома способами. Проте на такий рівень виконання завдання у цьому віці не можна орієнтуватися. Усі діти цієї категорії самостійно спроможні поділити фігури на дві групи одним, рідше – двома способами. Для повного виконання завдання вони потребують допомоги.

Допомога може бути такою:

1) порівняння фігур з метою актуалізації нової ознаки: дитині демонструються дві фігури, що відрізняються однією ознакою, яку треба виявити, наприклад, два великих квадрати різного кольору, і питають, чим вони відрізняються. Після того, як дитина назве ознаку, демонстровані фігури змішуються з усіма іншими і, не акцентуючи уваги на щойно актуалізованій ознаці, їй пропонується виконати поділ;

2) зразок виконання: визначаються дві групи поділу – в кожному сторону кладеться по одній фігурі і пропонується продовжити розкладання.

Скориставшись цими видами допомоги, дитина повинна не тільки виконати практичний поділ фігур, але й назвати суттєві ознаки, за якими здійснювався поділ, наприклад, "тут усі сині, а тут — червоні" або "тут усі великі, а тут - маленькі". При цьому зауважимо, що кожний

наступний поділ відбувається з більшими труднощами, ніж попередній. Так, якщо для другого поділу буває достатньо порівняння фігур, то для третього найчастіше застосовується зразок.

Неготові до навчання діти здатні самостійно здійснити класифікацію геометричних фігур за якоюсь однією ознакою. Типовим для них є виражені труднощі у виборі нової підстави для поділу. Тому, отримавши завдання розкласти фігури іншим способом, вони, як правило, інертно повторюють перший спосіб розкладання або ділять фігури не на дві, а на чотири групи, що є результатом мислительної операції порівняння, а не узагальнення. Це свідчить про недостатній рівень сформованості операції абстрагування суттєвої ознаки від несуттєвих для кожного окремого способу поділу фігур. Слабкість абстрагування та не усвідомлення спільної ознаки для групи фігур заважають дитині у виборі нової підстави групування.

Завдання №7

Зміст завдання: Інтерпретація серій сюжетних малюнків: розкриття причинно-наслідкових зв'язків у наочно зображених ситуаціях та знаходження схожого в їх змісті.

Розуміння змісту малюнків пред'являє високі вимоги до різних психічних функцій і властивостей особистості дитини. Тому під час роботи з малюнком виявляються, по-перше, особливості уваги дитини: стійкість, переключення, довільність; по-друге, сформованість процесу сприймання, тобто здатність впізнавати предмети, по-різному зображені в просторі, різноманітні форми, розміри, кольори, рухи; по-третє, загальна обізнаність дитини, її знання про предмети і явища, зображені на малюнку. Одержання цих відомостей має певну самостійну цінність, однак особливого значення набуває розкриття смислових зв'язків між подіями і вчинками персонажів. В тому, як дитина буде розповідь за малюнками чи відповідає на запитання, з'ясовуються особливості її мовленнєвого розвитку: лексична наповнюваність словника, граматична

правильність оформлення висловлювань, активність мовлення (самостійність висловлювань чи завдяки стимуляції).

Стимульний матеріал: Дві серії малюнків (по чотири в кожній серії, зафіксовані на планшеті) під умовною назвою "Жабка", "Зайчик".

Хід дослідження: Дитині демонструються послідовно серії малюнків та дається інструкція.

Інструкція: Розглянути їх і пояснити, що сталося. Після інтерпретації подій, зображених в окремій серії, дитині ставиться запитання: "Якою виявилась жабка (зайчик)?". Відповідь на це запитання вимагає узагальненого розуміння сюжету. Після з'ясування змісту обох серій малюнків дитині ставиться додаткове завдання, яке вимагає більш широкого узагальнення: "Чи є щось схоже в двох розповідях за малюнками?".

Готові до навчання діти повинні повністю самостійно розкрити зміст серій малюнків, побудувати невеличку розповідь. Вона може бути розгорнутою чи стислою, але відобразити розуміння дитиною логіки подій.

Неготові до навчання діти мають помітні труднощі в розумінні змісту серій малюнків. У них виявляється збідненість знань та уявлень про навколишній світ: вони не знають зображених персонажів (наприклад, не знають лелеки, того, що він їсть жаб), інших предметів, зображених на малюнках. Це ускладнює встановлення відповідних причино-наслідкових зв'язків.

Завдання №8

Зміст завдання: Розуміння змісту оповідання: розкриття причиново-наслідкових зв'язків в оповіданні з підтекстом. Порівняно з попереднім це завдання складніше. Якщо під час розуміння змісту малюнків у дитини є опора на наочне зображення, то в процесі розуміння розповіді їй доводиться оперувати виключно словесним

матеріалом: певними поняттями, уявленнями, що виникають на основі сприймання словесного повідомлення.

Стимульний матеріал: Оповідання Л.М. Толстого "Вовк і Коза" такого змісту: «Вовк бачить — Коза пасеться на горі і не можна йому туди до неї дістатися, він їй і каже: "Зійшла б ти вниз, тут і місце рівніше і трава тобі для їжі набагато солодша". А Коза і каже: "Не для того ти, Вовче, мене вниз кличеш, ти не про мою, а про свою їжу дбаєш"».

Хід дослідження: Дитині читається чи дослівно розповідається оповідання. Після цього їй ставиться запитання: "Навіщо Вовк кликав Козу?" Якщо на це запитання дитина дає правильну відповідь, то її запитують: "Як Коза здогадалась, що Вовк її з'їсть?". Якщо відповідь на перше запитання виявляє недостатнє розуміння підтексту (наприклад, дитина відповідає: "Бо там трава солодша"), ставляться інші запитання: "Що їсть Вовк?", "Що їсть Коза?" відповіді на ці запитання часто виявляють недостатні знання, наприклад, дитина відповідає: "Вовк їсть хліб, ковбасу". Отже, в таких випадках допомога полягає в тому, щоб підвести її до розуміння, що Вовк може з'їсти Козу, тобто до розуміння підтексту.

Готові до шкільного навчання діти під час інтерпретації оповідання, насамперед, виявляють достатні знання та уявлення про його персонажів і тому дають відповіді, в яких розкривається розуміння підтексту.

Неготові до навчання діти мають труднощі, насамперед, в розумінні підтексту оповідання, що пов'язано з обмеженими знаннями, збідненістю життєвого досвіду, поганою його актуалізацією.

Завдання №9

Зміст завдання: Визначення взаємозворотності відношень між величинами та розміщенням предметів у просторі. З'ясовується сформованість словесно-логічного мислення в процесі встановлення протилежних до даних відношень між величинами і розміщенням предметів у просторі без опори на наочність.

Стимульний матеріал: Судження, що послідовно висловлюються психологом:

- 1) олівець коротший від лінійки;
- 2) кавун важчий від яблука;
- 3) Вітя вищий від Сашка;
- 4) шафа стоїть зліва від ліжка;
- 5) стіл стоїть під лампою.

Хід дослідження: Психолог висловлює судження та просить дитину висловити протилежне.

Інструкція: Слухай уважно, щоб відповісти на запитання. Я говорю: "Олівець коротший від лінійки, а лінійка від олівця?" і так далі. У випадках, коли дитина не може відповісти, висловлюється розгорнуте міркування: "Якщо олівець коротший від лінійки, то лінійка ..." Іноді буває потрібний зразок відповіді у вигляді розгорнутого першого судження. Дитина повинна скористатися ним для побудови наступних суджень. Дане завдання є досить складним для дітей шестирічного віку, у яких словесно-логічне мислення перебуває у процесі становлення. Тому неповне виконання цього завдання не може свідчити про неготовність дитини до шкільного навчання. Показовим є використання допомоги у процесі удосконалення відповіді-судження.

Готові до навчання діти з високим рівнем розвитку можуть виконувати завдання самостійно у повному обсязі.

Неготові до навчання діти мають недостатньо сформовані уявлення про відношення між величинами ; особливо просторові (два останніх завдання).

Завдання №10

Зміст завдання: З'ясування математичних уявлень дітей: виконання дитиною ряду математичних операцій – відтворення числового ряду, встановлення кількісних відношень, рахункові операції та розв'язання елементарної задачі.

Стимульний матеріал: Лічильні палички чи натуральні об'єкти (гудзики, горіхи, квасоля та ін.).

Хід дослідження: Дитині пропонується ряд математичних завдань і дається інструкція.

Інструкція:

1) порахуй до десяти в прямому та оберненому порядку;
 2) рахуй від шести (чотирьох) в прямому порядку;
 3) рахуй з оберненому порядку від семи (п'яти);
 4) поклади а одну купку сім паличок (горішків, квасолин), а в другу - п'ять. Скажи, де більше? На скільки більше? Зроби так, щоб у обох купках було порівну;

5) розв'яжи таку задачу: на дереві сиділо чотири горобці, потім до них прилетіло ще два. Скільки стало всього горобців? А потім три горобці відлетіли. Скільки залишилось горобців? (множини можна варіювати в межах шести).

Готові до навчання діти повинні легко рахувати до десяти в прямому, зворотному порядку та від заданого числа. Вони також повинні самостійно утворювати задані множини та визначати кількісні відношення між ними (більше – менше, на скільки більше – менше, однаково).

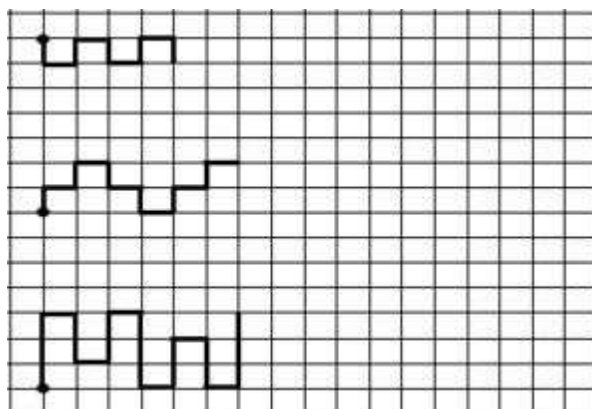
Неготові до навчання діти натуральний ряд чисел відтворюють механічно. Про це свідчить нездатність дитини полічити від заданого числа в прямому і зворотному порядку. Вони не виконують завдання на встановлення кількісних відношень між множинами натуральних об'єктів, особливо під час з'ясування кількісного відношення "на скільки більше". При цьому допомога виявляється неефективною.

Завдання №11

Зміст завдання: Відтворення трьох заданих візерунків за зразками. У методиці використані графічні зображення з відомої методики Д.Б. Ельконіна "Графічний диктант". Завдання спрямоване на виявлення

уміння орієнтуватися на зразок та точно скопіювати його, а також на з'ясування сформованості довільної уваги, зорово-моторної координації та регуляції власних дій. Усі ці уміння становлять основу здатності дитини виконувати завдання, наближені до навчальних.

Стимульний матеріал: На аркуші паперу в клітинку дано по дві ланки трьох візерунків:



Візерунки послідовно пред'являються дитині разом з інструкцією.

Інструкція: Розглянь візерунок та продовж його.

Готові до навчання діти повинні правильно відтворити ритм візерунка, дотримуючись клітинок. Допускається 1-2 помилки, які дитина далі виправляє, продовжуючи правильно відтворювати візерунок. Ознакою високої навчованості є поліпшення відтворення візерунків від першого до третього.

Неготові до навчання діти мають великі труднощі а дотриманні клітинок, порушуючи тим самим розмір візерунка, та роблять численні помилки у відтворенні його ланок, не виявляють тенденції до поліпшення результатів роботи.

Для зручності орієнтування в критеріях оцінки виконання завдань вони представлені в окремій таблиці, що наводиться нижче.

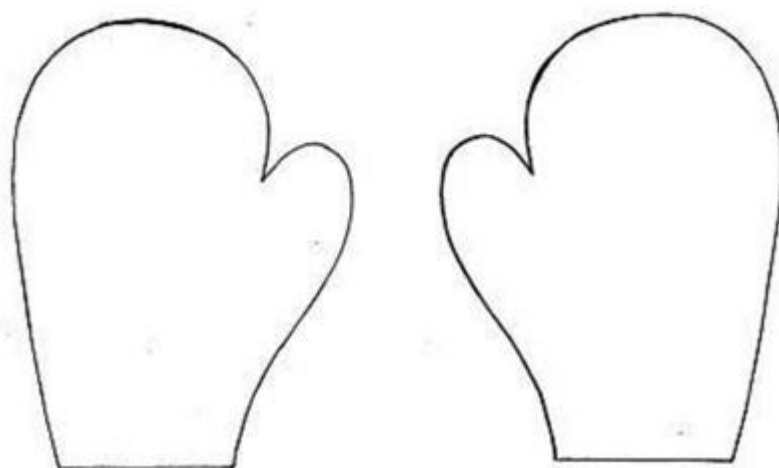
Додаток Б.

Методика «Рукавичка»

Мета: виявлення комунікативних дій за погодженням зусиль у процесі організації та здійснення співробітництва (кооперація) Уміння чути, слухати і розуміти партнера, планувати і узгоджено виконувати спільну діяльність, взаємно контролювати дії один друга, вміти домовлятися, вести дискусію, правильно висловлювати свої думки. Уміння виділити і відобразити в мові істотні орієнтири дії, а також передати (повідомити) їх партнеру, яка планує і регулююча функція мови.

Опис завдання: Дітям, що сидить парами, дають по одному зображенню рукавички і просять прикрасити їх так, щоб вони склали пару, тобто були б однаковими.

Інструкція: «Діти, перед Вами лежать дві намальовані рукавички і олівці. Рукавички треба прикрасити так, щоб вийшла пара, - для цього вони повинні бути однаковими. Ви самі можете придумати візерунок, але спочатку треба домовитися між собою, який візерунок малювати, а потім приступати до малювання ».



Стимульний матеріал: Кожна пара дошкільників отримує зображення рукавиць (на праву і ліву руку) і по однаковому набору олівців.

Критерії оцінки «Рукавички»

- Продуктивність спільної діяльності оцінюється за ступенем схожості візерунків на рукавичках;
- Вміння дітей домовлятися, приходити до спільного рішення, вміння переконувати, аргументувати;
- Взаємний контроль у процесі виконання діяльності: чи помічають діти один у одного відступу від початкового задуму, як на них реагують;
- Взаємодопомога по ходу малювання;
- Емоційне ставлення до спільної діяльності: позитивне (Працюють із задоволенням і інтересом), нейтральне (взаємодіють один з одним в силу необхідності) або негативне (ігнорують один друга, сваряться і ін.).

Показники рівня виконання завдання:

- 1) низький рівень - у візерунках явно переважають відмінності або взагалі немає подібності; діти не намагаються домовитися або не можуть дійти згоди, наполягають на своєму;
- 2) середній рівень - схожість часткове: окремі ознаки (колір або форма деяких деталей) збігаються, але є і помітні відмінності;
- 3) високий рівень - рукавички прикрашені однаковим або дуже схожим візерунком; діти активно обговорюють можливий варіант узору; приходять до згоди щодо способу розфарбовування рукавичок; порівнюють способи дії і координують їх, будуючи спільну дію; стежать за реалізацією прийнятого задуму.

Пари	Показники діяльності					Рівень
	Продуктивність спільної діяльності	Вміння домовлятись	Взаємний контроль	Взаємодопомога	Емоційне відношення	

Додаток В.

Методика «Сюжетні картинки» модифікований Калініною Р.М.

Мета: Методика призначена для вивчення емоційного ставлення до моральних норм.

Дитині пред'являють малюнки із зображенням позитивних і негативних вчинків однолітків. Дослідження проводиться індивідуально. Фіксуються емоційні реакції дитини, а також її пояснення. Дитина повинна дати моральну оцінку зображеним на малюнках вчинків, що дозволить виявити ставлення дітей до моральних норм. Особлива увага приділяється оцінці адекватності емоційних реакцій дитини на моральні норми: позитивна емоційна реакція (усмішка, схвалення) на моральний вчинок і негативна емоційна реакція (осуд, обурення) - на аморальний.

Інструкція до тесту. Розклади малюнки так, щоб з одного боку лежали ті, на яких намальовані хороші вчинки, а з іншого - погані. Розкладай і пояснюй, куди ти покладеш кожен малюнок і чому.

Обробка результатів:

0 балів - Дитина неправильно розкладає малюнки (в одній стопці картинки із зображенням як позитивних, так і негативних вчинків), емоційні реакції неадекватні або відсутні. У старшому дошкільному віці дитина або неправильно називає почуття інших людей або відмовляється від відповіді на це питання.

1 балл - Дитина правильно розкладає малюнки, але не може обґрунтувати свої дії, емоційні прояви не виражені при оцінці вчинків. Старший дошкільник не може співвіднести настрій людей на картинках з конкретною ситуацією, пояснити їх.

2 бали - Правильно розкладаючи малюнки, дитина обґрунтовує свої дії, емоційні реакції адекватні, але виражені слабо. Дитина правильно називає почуття людей, але не завжди може пояснити їх причину.

3 бали - Дитина правильно відбирає вчинки дітей, обґрунтовує свій вибір. У старшому дошкільному віці - називає моральну норму, емоційні реакції на вчинки героїв ситуації адекватні, яскраві.

Додаток Г .

Тест Керна – Йерасика

Цей тест допомагає виявити рівень психічного розвитку дитини, здатності до наслідування, ступінь сформованості тонких рухових координацій. Завдання методики спрямовані на визначення розвитку дрібної моторики руки, координації рухів і зору. Все це необхідно для того, щоб дитина в школі навчилася писати. Крім того, за допомогою цього тесту в загальних рисах можна визначити інтелектуальний розвиток дитини, вміння наслідувати зразку та здатність до зосередженості, концентрації уваги.

Методика містить 3 завдання.

1. Малювання фігури людини.
2. Графічне копіювання фрази з письмових букв.
3. Змальовування точок в певному просторовому положенні.

Дитині дають аркуш чистого паперу. Олівець кладуть так, щоб дитині було однаково зручно взяти його як правою, так лівою рукою.

1. Малювання фігури людини.

Інструкція. Дитині пропонується намалювати людину – чоловіка. Ніяких пояснень або вказівок при цьому не дається. Також забороняється пояснювати, допомагати, робити зауваження з приводу помилок. На будь-яке питання дитини потрібно відповідати: "Малюй так, як ти вмієш". Дитину можна підбадьорювати але не підказувати. На питання: "Чи можна малювати тітку?" - необхідно пояснити, що малювати треба дядька. Якщо ж дитина почала малювати жіночу фігуру, можна дозволити їй домалювати, а потім попросити поруч намалювати чоловіка.

Оцінка малюнку людини проводиться за наступними показниками:

- наявність основних частин: голови, очей, рота, носа, рук, ніг;
- наявність другорядних деталей: пальців, шиї, волосся, взуття;

- спосіб зображення рук і ніг: однією рисою або двома, так що видно, форма кінцівок.

1 бал - є голова, тулуб, кінцівки, шия. Голова не більше тулуба. На голові волосся (шапка), вуха, на обличчі очі, ніс, рот. Руки з п'ятьма пальцями. Є ознака чоловічого одягу. Малюнок зроблений безперервної лінією ("синтетичний", коли руки і ноги як би "випливають" з тулуба).

2 бали - в порівнянні з описаним вище можуть бути відсутні шия, волосся, один палець руки, але не повинна бути відсутнім будь-яка частина особи. Малюнок виконаний не «синтетичним способом». намальована окремо голова і тулуб. До них "приліплені" руки і ноги.

3 бали - є голова, тулуб, кінцівки. Руки, ноги повинні бути намальовані двома лініями. Відсутні шия, волосся, одяг, пальці на руках, ступні на ногах.

4 бали - примітивний малюнок голови з кінцівками, зображений на одній лінії. За принципом "палиця, палиця, огірочок - ось і вийшов чоловічок".

5 балів - відсутність ясного зображення тулуба, кінцівок, голови та ніг. Каракулі.

Підсумки. Якщо загальна сума балів:

1-6 - високий рівень;

7-11 - середній рівень;

12-15 - низький рівень готовності до шкільного навчання (потрібно додаткова поглиблена діагностика).

2. Графічне копіювання фрази з письмових букв.

Дитині, яка ще не вміє писати, пропонують скопіювати фразу " Їй налили чай ", написану письмовими (!) буквами. Якщо дитина вже вміє писати, то слід запропонувати їй скопіювати зразок іноземних слів.
Інструкція. "Подивися, тут щось написано. Ти ще не вмієш писати, тому спробуй це намалювати. Гарненько подивися, як це написано, і в верхній частині аркуша (показати де) напиши також.

1 бал - змалювану фразу можна прочитати. Букви не більше ніж в 2 рази більше зразка. Букви утворюють три слова. Рядок відхилена від прямої лінії не більше ніж на 30 °.

2 бали - пропозиція можна прочитати. Букви по величині близькі до зразком. Їх стрункість не обов'язкова.

3 бали - букви розділені не менше ніж на дві групи. можна прочитати хоча б 4 літери.

4 бали - на зразки схожі не менше 2 літер. Вся група має вигляд листи.

5 бал - каракулі.

3. Змальовування точок в певному просторовому положенні.

Дитині видають бланк із зображенням групи точок. Відстань між точками по вертикалі і горизонталі -1 см, діаметр точок - 2 мм.

Інструкція. "Тут намальовані точки. Спробуй сам намалювати такі ось тут "(показати де).

1 бал - точне відтворення зразка. Намальовані точки, а не гуртки. Будь-які незначні відхилення однієї або декількох точок від рядка або колонки допускаються. Може бути будь-яке зменшення фігури, збільшення ж можливо не більше ніж удвічі.

2 бали - число і розташування точок відповідає заданим зразком. Відхилення не більше трьох точок від заданого положення не враховуються. Припустимо зображення кола замість точок.

3 бали - малюнок в цілому відповідає зразку, не більше ніж удвічі перевищуючи його за величиною в довжину і в ширину. Число точок не обов'язково відповідає зразку (проте їх не повинно бути більше 20 і менше 7). Відхилення від заданого положення не враховується.

4 бали - контур малюнка не відповідає зразку, хоча і складається з окремих точок. Розміри зразка і число точок не враховуються зовсім.

5 балів - каракулі.

Оцінювання результатів тестування

Якщо піддослідний по всіх завданнях тесту Керна-Йірсека набрав 3-6 балів, то, як правило, він є готовим до шкільного навчання.

Діти, що набрали 7-9 балів (якщо ці бали рівномірно розподіляються між усіма завданнями), мають середній рівень розвитку.

Якщо ж у сумарний бал входять дуже низькі оцінки (наприклад, бал 9 складається з оцінок 2 за перше завдання, 3 – за друге і 4 – за третє), краще провести індивідуальне обстеження, щоб точніше уявляти собі особливості розвитку дитини.

І, звичайно ж, треба додатково обстежувати дітей, що одержали 10-15 балів (10-11 балів – нижня границя середнього розвитку, 12-15 балів – розвиток нижче норми).

Можлива і така диференціація:

3-4 бали – високий рівень

5-6 балів – достатній рівень

7-9 балів – середній рівень

10-11 балів – низький рівень

12-15 балів – дуже низький рівень готовності до шкільного навчання.

Додаток Д.

Кодекс академічної доброчесності здобувача вищої освіти Херсонського державного університету

Я, Гончарова Олександра Олегівна, 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.

12 квітня 2021 рік

(дата)



(підпис)

Олександра ГОНЧАРОВА

(ім'я, прізвище)