

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МАРІУПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ ФІЛОЛОГІЇ ТА МАСОВИХ КОМУНІКАЦІЙ
КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

До захисту допустити:

Зав. кафедри

О. Г. Брежнєва

« ____ » _____ 20__ р.

Кваліфікаційна робота

за освітнім ступенем «Магістр» на тему:

**«Розвиток мовлення дітей молодшого та середнього дошкільного віку засобами
рухової діяльності»**

студентки факультету філології та масових
комунікацій

спеціальності 012 Дошкільна освіта
освітнього ступеня «Магістр»

Романенко Наталі Миколаївни

Науковий керівник:

Сивак Оксана Анатоліївна,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри культурології
та інформаційної діяльності

Науковий консультант:

Яйленко Вікторія Федорівна,
старший викладач
кафедри дошкільної освіти

Рецензент:

Щербакова Надія Миколаївна,
кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри педагогіки Бердянського державного
педагогічного університету

Кваліфікаційна робота захищена

з оцінкою _____

Секретар ЕК _____

« ____ » _____ 20__ р.

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ I ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ БАЗОВОЇ РУХОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДОШКІЛЬНИКА ЯК НЕОБХІДНОЇ УМОВИ ЙОГО РОЗВИТКУ	7
1.1. Комплексне вивчення теоретико-методологічних основ рухової діяльності та її взаємозв'язку із розвитком мовлення у дитини дошкільного віку.....	7
1.2. Психолого-педагогічні особливості розвитку мовлення дітей молодшого та середнього дошкільного віку.....	19
Висновки до першого розділу	35
РОЗДІЛ II РЕАЛІЗАЦІЯ ІНДИВІДУАЛЬНИХ СТРАТЕГІЙ ПІДТРИМКИ РУХОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ЗАСОБУ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	37
2.1. Обґрунтування емпіричного дослідження рухової діяльності дітей молодшого та середнього дошкільного віку.....	37
2.2. Індивідуальні стратегії розвитку рухової діяльності та розвитку мовлення у молодших та середнього віку дошкільників.....	63
2.3. Програма збільшення рухової діяльності дітей молодшого та середнього дошкільного віку.....	78
Висновки до другого розділу	90
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	94
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	96
ДОДАТКИ	109

ВСТУП

Актуальність теми. Пошук спільних заходів щодо покращення фізичного розвитку дитини та її розвитку мовлення в загальній політиці збереження здоров'я дітей дошкільного віку є актуальним питанням теоретичних досліджень дитячої психології та фахівців-практиків дошкільної освіти. Безперечно актуальність рішення проблеми рухової діяльності додає сучасна соціальна ситуація розвитку дитини, коли небезпечною є тенденція дорослих щодо надмірного навантаження дошкільників навчально-виховним процесом, обмеження умов для розвитку їх ігрової діяльності (Ю.Змановський, І. Фрайфельд, П. Якобсон та ін.). Така ситуація потребує вирішення питань збалансованості рівня рухового режиму та підвищення психічного благополуччя дітей дошкільного віку (О. Аракелян, Н.Денисенко, Л. Карманова, С. Лайзене, Т. Осокіна, Й. Рауцкіс, В. Шишкіна та ін.).

Проблемою рухової діяльності дітей займалося чимало науковців. Сучасні теоретико-методологічні проблеми рухової діяльності дошкільників представлені працями Т. Андрющенко, О. Богініч, Е. Вільчковського, Н.Денисенко, О. Дубогай, Л. Лохвицької та ін. Зарубіжними науковцями, які досліджують рухову діяльність дошкільників, є: Г. Голубєва, О. Козак, Г.Позднякова, М. Рунова, І. Стародубцева, О. Степаненкова та ін.

Відомо, що достатня рухова діяльність є важливою передумовою не лише для повноцінного розвитку особистості й відчуття благополуччя, але й сприяє забезпеченню розвитку мовлення. Основи вивчення розвитку мовлення дітей висвітлено в працях В. Мухіна, Л. Виготський, О. Лурія, О. Леонтьєв та багато інших.

Ця проблема досліджувались багатьма вченими, які займались вивченням психології мови: Л. Айдарова, Б. Ананьєв, О. Гвоздєв, М. Жинкін; мовлення – Т. Ахутіна, Л. Виготський, І. Зімня, Т. Ладиженська, О. Леонтьєв, О. Лурія, Т. Піроженко; спілкування вивчали О. Бодальов, О. Леонтьєв, М. Лісіна, А. Ружська, Т. Яценко та інші.

Проте, не зважаючи на значну увагу дослідників до цієї проблеми, рухова діяльність як засіб розвитку мовлення у дітей молодшого та

середнього дошкільного віку, залишається недостатньо вивченою. Не з'ясованим є пояснення терміну «рухова діяльність», не чітко встановлено основні компоненти її прояву та взаємозв'язок із щоденним розвитком мовлення дітей. Виникає доцільність розробки спеціальної програми, яка б дала змогу збільшити рівень рухової діяльності молодших і середнього віку дошкільників як необхідної умови розвитку їх мовлення. Актуальність проблеми, її недостатня теоретична та експериментальна розробка визначили тему кваліфікаційної роботи **«Розвиток мовлення дітей молодшого і середнього дошкільного віку засобами рухової діяльності»**.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати, експериментально виявити та встановити ступінь взаємозв'язку між руховою діяльністю і розвитком мовлення дітей молодшого і середнього дошкільного віку.

Для досягнення мети та перевірки гіпотези були поставлені наступні **завдання**:

1. Проаналізувати стан дослідженості проблеми рухової діяльності дитини дошкільного віку у психолого-педагогічній і методичній літературі, уточнити сутність поняття «рухова діяльність».

2. Визначити і теоретично обґрунтувати педагогічну характеристику розвитку мовлення у дітей молодшого і середнього дошкільного віку.

3. Емпірично дослідити взаємозв'язок між руховою діяльністю та розвитком мовлення у молодших і середніх дошкільників.

4. Розробити та апробувати програму збільшення рухової діяльності дошкільників як засобу їх розвитку мовлення.

Об'єкт дослідження – розвиток мовлення у дітей молодшого і середнього дошкільного віку.

Предмет дослідження – рухова діяльність як засіб розвитку мовлення дитини.

Гіпотеза дослідження. Збільшення рухової діяльності у процесі освоєння дитиною соціально-предметного простору в різних видах ігрової діяльності сприяє встановленню та зміцненню зв'язків між соціальною, когнітивною, емоційною сферами розвитку дошкільника, чим збільшує

розвиток його мовлення.

Методи дослідження:

- **теоретичні** – аналіз, порівняння, узагальнення, систематизація психолого-педагогічної літератури;
- **емпіричні методи та методики дослідження** – дослідження рівня рухової діяльності дітей дошкільного віку – метод «Крокометрія»; спостереження вихователів за руховою діяльністю дітей в різних видах діяльності; анкета для батьків. Дослідження розвитку мовлення дошкільників: рівень розвитку когнітивної сфери дітей – оцінка словесно-логічного мислення; визначення слухової пам'яті – психодіагностична методика «10 слів»; психодіагностика зорової пам'яті – «Запам'ятай картинки»; діагностика уваги за методикою «Знайди та викресли»; методика непрямой експрес-діагностики рівня психічного розвитку дітей дошкільного віку. Соціальний компонент розвитку мовлення дітей – визначення комунікативних навиків дошкільників за методикою на встановлення рівня мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку; дослідження рівнів розвитку творчих ігор дошкільників. Емоційний компонент розвитку мовлення дітей – вивчення здатності дитини визначати модальність емоції зображеної на малюнку людини, виділяти експресивні ознаки її; вивчення розвитку емпатійності у дітей дошкільного віку;
- **статистичні:**
 - кореляційний аналіз – перевірка зв'язків між змінними;
 - методи описових статистик;
 - методи візуалізації – діаграми, графіки тощо.

Наукова новизна одержаних результатів:

- Вперше створено структурно-функціональну модель визначення «розвиток мовлення» в контексті вивчення рухової діяльності.
- Встановлено причинно-наслідковий зв'язок в характеристиці феноменів «розвиток мовлення» та «рухова діяльність».
- З'ясовано причини хибного зменшення рухової діяльності дитини дошкільного віку, що зумовлюють порушення загальної активності

емоційного, соціального, пізнавального характеру.

- Емпірично досліджено взаємозв'язок між руховою діяльністю та розвитком мовлення дошкільників.
- Розроблено і апробовано програму збільшення рухової діяльності молодших і середніх дошкільників.
- Набули подальшого розвитку теоретичні напрацювання щодо проблеми рухової діяльності як засобу розвитку мовлення дошкільника.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в обґрунтуванні тестової серії методик, яка надає змогу оцінити вплив рухової діяльності на розвиток мовлення дошкільників; розробці програми збільшення рухової діяльності дітей молодшого та середнього дошкільного віку, яка спрямована на підвищення рівня їх розвитку мовлення.

Впродовж 2019-2020 н.р. матеріали кваліфікаційної роботи були впроваджені в навчально-виховний процес дошкільного навчального закладу (ясла-садок) №128, №136 м. Маріуполь Донецької області.

Структура кваліфікаційної роботи: Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаної літератури, додатків.

РОЗДІЛ I

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ДОСЛІДЖЕННЯ БАЗОВОЇ РУХОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДОШКІЛЬНИКА ЯК НЕОБХІДНОЇ УМОВИ ЙОГО РОЗВИТКУ

1.1. Комплексне вивчення теоретико-методологічних основ рухової діяльності та її взаємозв'язку із розвитком мовлення у дитини дошкільного віку

Проблема здорового способу життя, подолання хвороб у сфері фізичного та психічного здоров'я дітей дошкільного віку нині надзвичайно актуальна. Психофізична цілісність та особистісний розвиток дошкільника є головною метою перспективного майбутнього будь-якої країни, оскільки всі культурні блага – результат фізично сильної та інтелектуально сформованої нації [39].

За останні роки значно зросла кількість дітей, які мають розлади психічного здоров'я, патологію постави, порушення опорно-рухового апарату, розумову та емоційну загальмованість, що створює передумови для зменшення їх рухової активності. Зустрічаємо дані, що лише 13% громадян України мають необхідний фізіологічно обумовлений рівень рухової активності, тим часом як у країнах ЄС – 40-60%, а в Японії – 70-80% [94, 138]. За даними Міністерства охорони здоров'я України, в початковій школі рухова активність дітей у порівнянні з дошкільниками скорочується на 50%. На жаль, сьогодні повноцінно здорових дітей, що вступають до школи, є лише 2-5%. 53-68% мають різні функціональні відхилення, 30-42% – хронічні захворювання [108, 17]. За даними НДІ фізіології дітей та підлітків НАПН України, правильну поставу мають лише 20% школярів, які вийшли зі стін дошкільного навчального закладу, 49% – шестирічних і 13% семирічних учнів перших класів фізіологічно не готові до навчання в школі.

Окрім того, за даними досліджень, на сьогодні фізичне виховання дітей цікавить не більше 20% батьків. Як правило, вони ставлять під сумнів необхідність занять фізичними вправами, доцільність витрачення часу на цей

вид діяльності, що в загальному підсумку сприяє виникненню вище зазначених статистичних даних у появі функціональних та фізичних відхилень у розвитку дошкільників [36].

Проведений нами аналіз навчально-виховного процесу закладів дошкільної освіти та умов сімейного виховання дозволяють зазначити, що існує яскраво виражена проблема, яка пов'язана з надмірною інтелектуалізацією дітей та браком часу на вільні забави, що стосуються руху. Це негативно позначається на стані здоров'я, загальному емоційному самопочутті, засвоєнні знань дошкільниками і призводить до зниження рівня їх рухової активності.

Вивченням фізичного становлення, рухової діяльності та їх взаємозв'язку із різними особистісними сферами розвитку дошкільників займалося чимало науковців. Основи проблеми закладені у працях психологів Л. Виготського, О. Запорожця, О. Леонтьєва Б. Теплова, О. Лурії та ін. Загальні положення про значення рухової діяльності в процесі сучасного фізичного виховання дітей дошкільного віку розглядають у роботах дослідників: О. Богініч, Е. Вільчковського, Н. Денисенко, О.Дубогай, Л. Лохвицької, Т. Осокіної та ін. Фізичний розвиток дошкільників вивчався Б. Ашмаріним, К. Грантинем, В. Іващенко, Т.Поніманською, Е. Степаненковою, Д. Хухлаєвою та ін [15; 22].

Із теоретичного аналізу літератури резюмуємо, що поняття «рухова діяльність» не завжди обґрунтовано взаємозамінюється терміном «фізична активність», «рухова активність». На перший погляд етимологія слів подібна, однак вважаємо за доречне пояснити відмінність, звернувши увагу не лише на визначенні поняття, але й дотичних до даного визначень з тезаурусу кваліфікаційної роботи.

На сьогодні зустрічаємо два напрями щодо ототожненості понять «активність» та «діяльність». Згідно з першим науковим спрямуванням – активність виступає якісною характеристикою діяльності (В. Коган, І.Харламов та ін.). Представники другого напрямку вважають, що активність є такою діяльністю, в якій гармонійно поєднується мотив і мета (О. Киричук, П. Кряжев та ін.).

Активність походить від латинського слова «activus» та пояснюється як діяльна участь у будь-чому, енергійна діяльність, діяльний стан. Вона виступає джерелом розвитку людини та рушійною силою діяльності. У свою чергу, діяльність – це активність людини, що має усвідомлювальний характер і спрямована на досягнення поставленої мети, яка визначається потребою. На перший погляд терміни взаємовіддзеркалюються один в одному, хоча при вдумливому аналізі мають декілька відмінностей. Зокрема, активність пов’язана із потребою в діяльності, а діяльність – із потребою в предметі. Активність передує діяльності в часі та «супроводжує» її протягом усього процесу, адже не можна уявити оптимальну діяльність, яка позбавлена активності. Таким чином, вважаємо, що активність є передумовою діяльності, спонукою до неї, в той час, коли діяльність проявляється в сукупності дій.

Оскільки ключовим визначенням для нашого дослідження є «рухова діяльність», пропонуємо більш розгорнуто з’ясувати їх зміст (таблиця 1.1).

Таблиця 1.1

Термінологічний аналіз дослідження проблеми рухової діяльності

№ з/п	Науковці, що досліджували рухову діяльність	Пояснення терміна
1.	М.Амосов [2, 28]	«діяльність, що має тренувальний ефект, підвищує фізичну працездатність, чинить максимальну дію на певний орган, систему чи функцію».
2.	І. Аршавський [6, 7]	«основа індивідуального розвитку та життєзабезпечення організму дитини; вона підпорядкована основному закону здоров’я: «набуваємо – витрачаючи».
3.	Е. Вільчковський [25, 285]	«природна біологічна потреба дітей, ступінь задоволення якої визначає подальший структурний і функціональний розвиток їх організму».

4.	Г. Грибан [28, 137]	«будь-який рух тіла, зроблений скелетними м'язами, в результаті якого відбувається збільшення енергозатрат, що є вищими від основного обміну».
5.	Н. Долбишева [35, 6]	«невід'ємна частина способу життя та поведінки дітей, яка визначається соціально-економічними й культурними чинниками, залежить від організації фізичного виховання, морфофункціональних особливостей зростаючого організму, типу нервової системи, кількості вільного часу, мотивації до занять, доступності спортивних споруджень і місць відпочинку дітей».
6.	Т. Осокіна, О.Тимофеева [78, 102]	«головний прояв життя, природний потяг до фізичного та психічного самовдосконалення».
7.	М. Снігур [98, 63]	«сумарна кількість рухових дій, що виконує людина в процесі повсякденного життя».
8.	О. Шалар [109, 8]	«необхідна умова для підтримання і розвитку оптимальних фізичних і психічних якостей із використанням різноманітних форм, методів і засобів фізичної культури з психофізіологічної позиції».

У контексті вивчення особистості дошкільника *рухову діяльність* розглядаємо як міру рухливості, що проявляється в активності дитини у різних специфічно дитячих видах діяльності (гра, спілкування, пізнавальна образотворча та інша діяльність), яка забезпечує розвиток емоційних, соціальних, когнітивних досягнень та цілісність психічного розвитку дошкільника.

«Рухова діяльність» - специфічний вид діяльності, який полягає в системі рухових дій, що забезпечують взаємодію суб'єкта з навколишнім середовищем (О. Малхазов). Нам близькі роздуми А. Ільченка, який в своїх напрацюваннях розмежовує «рухову активність» та «рухову діяльність», мотивуючи тим, що рухова діяльність відрізняється від рухової активності

визначенням соціальної, педагогічної мети (освіта, надання знань, формування звичок, навичок та ін.). Дослідник вважає, що рухову активність можна виміряти затracеним часом, кількістю кроків, локомоцій, витracеної енергії, рівнем активності, біологічними, біохімічними та іншими методами. Спеціально організована рухова діяльність відрізняється від рухової активності також способом виміру: розвитком і сформованістю фізичних якостей, рухових навичок, звичок тощо.

Подібним за сприйманням до «рухової активності» відносять поняття «фізична активність». Опираючись на аргументи Всесвітньої організації охорони здоров'я, робимо висновок про те, що фізична активність виступає одним із ключових факторів, який визначає енергетичні витрати організму, впливає на вагу тіла людини, знижує ризик виникнення різного роду захворювань. ВООЗ пояснює термін як будь-яке зміщення скелетних м'язів, що потребують затрат енергії. В цілому, під фізичною активністю розуміється робота скелетних м'язів, яка супроводжується витратами енергії разом із витратами енергії у стані спокою (Т. Барановський).

Таким чином, між вказаними поняттями існує тонка грань відмінностей. Однак, узагальнюючи, рухову активність розуміємо як міру рухливості, кількість кроків, зроблених людиною за певний проміжок часу. Рухова діяльність є усвідомленою активністю особистості та, зазвичай, пов'язана із соціальними цілями. Фізичну активність розглядаємо як будь-який рух тіла, що проявляється людиною цілеспрямовано під час занять спортом, в іграх, звичайній ходьбі, танцях та інших видах діяльності і спрямований на зміцнення здоров'я, розвиток фізичного потенціалу, фізичної досконалості.

Науковець О. Головченко вказує на диференціацію рухової активності людини, виділяючи спонтанну та спеціально організовану. До першої категорії належить навчальна, трудова діяльність і побут, що визначаються як види рухів, спрямованих на задоволення природних потреб людини (сон, особиста гігієна, вживання їжі і т.д.). Спеціально організованою руховою активністю є ігрова діяльність, самостійні заняття фізичними вправами, спортивна діяльність [27, 15].

Домінуючими ознаками прояву рухової активності є кількість кроків, які дитина здійснює впродовж дня. Пояснення поняття «рухова активність» дошкільників зустрічаємо в невеликій кількості літературних джерел. М.Рунова визначає: для дітей п'ятирічного віку обсяг рухової активності в середньому становить 11 080-12 650 рухів, для дітей шестирічного віку – 13 200-13 800 рухів, для семирічок – 13 600-14 250 рухів [91, 7]. За результатами досліджень Е. Вільчковського [20], встановлено норми оптимального рухового режиму за час перебування дітей у дитячому садку з урахуванням функціональних потреб дитячого організму та пори року: влітку 18,8-20,2 восени 15-16,5; взимку 17,5-18,6 та навесні 16,5-17,9 тисяч кроків на день (різницю в показниках рухової активності пов'язуємо з випуском посібників у різні роки). Отримані дані фіксуються за допомогою приладу крокоміру, який визначає кількість кроків, що здійснюються дитиною за певний проміжок часу [21].

Рухи в дошкільному віці – це один із постнатальних стимулів розвитку структур і функцій дитячого організму, вони є важливою складовою будь-якого виду діяльності та розвитку багатьох психічних процесів. Формування рухових функцій – одна з найважливіших ланок у загальному розвитку дитини (В. Бехтерев, М. Жинкін, М. Кольцова, О. Лурія та ін.). Біологічну потребу в рухах називають кінезофілією.

Для дітей характерна висока потреба у руховій активності, яка має власні межі, що характеризують кожен віковий етап дошкільного дитинства. Аналіз наукових досліджень (А. Коробков, Б. Нікітюк, О. Сухарев та ін.) вказує на те, що, як надмірна рухова активність (гіперкінезія), так і недостатній її прояв (гіпокінезія), диференційовано впливають на становлення особистості.

Недостатність рухових дій призводить до зниження сили і працездатності скелетної мускулатури, порушень у роботі опорно-рухового апарату, зменшується рухливість суглобів. Все це сприяє сповільненню розвитку фізичних якостей (швидкості, спритності, координації рухів, витривалості, гнучкості і сили). Підвищена рухова активність, навпаки, сприяє позитивним морфофункціональним перетворенням, але разом з тим,

під час інтенсивних спортивних тренувань або змагань, особливо, коли це супроводжується значними нервово-емоційними напруженнями у дітей, може призвести до негативних наслідків [1]. Поняття «норма рухової активності» є балансом між гіпо- і гіперкінезією та включає в себе достатню кількість довільних рухів, що роблять діти впродовж дня. Тому вважаємо, що найбільш оптимальним та благоприємним показником рухової активності для всебічного розвитку дошкільника є середній [11; 70; 104].

Фізіолог І. Аршавський відзначав важливу роль рухів уже в ембріональному періоді розвитку дитини. На думку науковця, після народження немовля близько 50% часу неспання має проводити в русі. При обмеженні рухової активності спостерігається різке уповільнення не лише психічного, але, в першу чергу, фізичного розвитку дітей [7].

На підставі досліджень О. Варухи, О. Кокуна, Н. Лебедевої, А.Маркосян, М. Могомедович, І. Муравова, М. Рунової та ін., нами встановлено, що рухова діяльність у фізіологічному аспекті здійснює позитивний вплив на формування опорно-рухового апарату, поліпшує роботу внутрішніх органів, забезпечує функціонування всіх фізіологічних процесів і систем, що відбуваються в дитячому організмі. Рухи зміцнюють здоров'я, підвищують опірність та імунологічний захист організму, підтримують працездатність, сприяють нормальному росту і розвитку дитячого тіла, стимулюють ритмічні рухи, перцептивні, інтелектуальні процеси. Багато вчених, зокрема, Л. Какурін та О. Коробков, встановили, що діти з достатнім обсягом рухової активності впродовж дня мають середній і високий рівень фізичної підготовленості, стійкість організму до різного роду негативних впливів зовнішнього середовища: підвищення температури, гіпоксії, інфекційної туберкульозної палички та до загального гамма-випромінювання, оптимальні показники стану нервової системи, злагоджену роботу внутрішніх органів та систем, високу резистентність [18, 17; 74; 45]. У процесі оволодіння різноманітними руховими вміннями та навичками удосконалюються психомоторні та вегетативні функції, поліпшується якісний аспект рухової діяльності, розвиваються фізичні можливості дітей [30].

Тісний взаємозв'язок рухової діяльності та психічного розвитку, психічного благополуччя дошкільників доведений вченими (О. Богініч, Е.Вільчковським, Н. Диниенко, Т. Лохвицькою та ін.). У своїх напрацюваннях вони неодноразово наголошують на тому, що діти, які систематично займаються руховою діяльністю, відрізняються бадьорістю, життєрадісністю, оптимізмом і високою працездатністю як до фізичних, так і до розумових навантажень [14; 15; 29]. Вслід за даними В. Бехтерева, М.Жинкіна, М.Кольцової, О. Лурії та ін., розглядаємо рух як важливий фактор розвитку узагальнюючої функції мозку. Л. Виготський, О.Запорожець, Ж. Піаже у своїх дослідженнях неодноразово висвітлювали існування тісного взаємозв'язку між кількістю, якістю рухової активності та проявом сприймання, пам'яті, мислення, емоцій у дітей дошкільного віку. Академік М. Амосов свого часу називав рух «первинним стимулом» для розуму дитини [113, 15]. Л. Виготським, О. Запорожцем, О. Лурією, К. Ушинським та ін. науковцями також доведено взаємозалежність рухової діяльності і розвитку мовлення. Рухова активність збільшує словниковий запас дитячого мовлення, сприяє більш осмисленому розумінню слів, формуванню понять, що покращує психічний розвиток дитини [103; 106]. Вчений П. Лесгафт стверджував, що між розумовим та фізичним розвитком існує тісний зв'язок – розумовий зріст та розвиток вимагають відповідного фізичного розвитку. Аналізуючи праці І. Сеченова, доходимо висновку, що саме він вперше пов'язав рухові функції з функціями вищих відділів центральної нервової системи, вважаючи, що в цілісній структурі розвитку та пізнавальній діяльності людини провідну роль відіграє руховий аналізатор. Вчений показав взаємозв'язок моторних функцій із вищими відділами центральної нервової системи, що підтвердило вплив рухів на психічний розвиток людини, а відповідно – й на її пізнавальну діяльність. Науковці Є.Аркін, В.Бальсевич, Ю. Змановський доводять, що під впливом фізичних навантажень змінюється на позитивне динаміка розумових процесів. Специфіка рухів, їх різноманітність поліпшує когнітивні процеси [10; 79, 90].

Зокрема, О. Леонтьєв відзначає, що психіка не просто «проявляється» в русі, а в певному розумінні, рух формує психіку. Адже саме він забезпечує

практичний зв'язок людини з навколишнім світом, що є в основі розвитку її психічних процесів. Під час дошкільного навчання та виховання, вдосконалення нервово-психічних функцій дитини та її здатності управляти власними психічними процесами рух впливає на ступінь дозрівання певних мозкових структур [64].

Рухова активність є не тільки джерелом здоров'я, працездатності, фактором розвитку психомоторики, сприйняття, уваги, мислення, пам'яті [40; 66; 71], але й сприяє соціальному становленню дитини, формуючи в ході виконання рухових дій такі людські якості, як: чесність, рішучість, сміливість, культуру поведінки, вміння управляти та регламентувати його, виявляти самостійність й ініціативу, виступає необхідною умовою для становлення та формування дитини як біологічної істоти та соціального суб'єкта (Н. Лебедева, А. Маркосян, І. Муравов та ін.). Із практики наших досліджень робимо висновок, що спільна діяльність дітей, де обов'язковою умовою є прояв рухової активності, подолання в команді різних труднощів, досягнення загального командного результату – здружує дитячий колектив. Діти співпереживають успіхам та невдачам своїх товаришів, радіють їхнім досягненням, підтримують добрі стосунки між собою, піклуються про менших, сором'язливих і неспритних дітей, вчаться прагнути не тільки до індивідуальних, але й командних перемог. Такі зміни істотно впливають на соціалізацію дошкільників, в цілому, та забезпечують мовленнєвий розвиток.

Потреба в руховій діяльності також знаходить своє відображення в емоціях дитини, що значно впливає на її мотиваційну сферу. Це твердження базується на даних багатьох наукових досліджень, зокрема І. Сеченова, який зазначав, що скелетно-м'язова система є джерелом відчуттів. Саме науковцю належить термін «м'язова радість», який він використовував для опису приємних відчуттів, пов'язаних із роботою м'язів. Руховий аналізатор отримує інформацію про рівень рухової активності, потім передає для аналізу до центральної нервової системи. Отримана інформація є джерелом емоційного впливу, джерелом позитивних і негативних емоцій, задоволення [80; 88], тобто забезпечує емоційне благополуччя дитини. У своїх працях

В.Горнієвський зробив висновок, що брак рухової активності не лише негативно позначається на здоров'ї дітей, але й знижує їх розумову здатність, сповільнює розвиток комунікативних навиків, робить дошкільників байдужими до оточуючого світу. На думку Е. Аркіна, інтелект, почуття та емоції пробуджуються до життя з проявом руху [113, 15]. Із досвіду проведення власних досліджень, можемо зробити висновок, що, чим менш яскраво дитина проявляє різного роду емоційні реакції (від захоплення та радості до розчарування та агресивності), тим частіше це є показником слабких фізичних навиків та зниженої щоденної рухової активності. Адже саме рух стимулює втрату дітьми соціальної зашореності, поведінкових комплексів, яскраво демонструє біполярність емоцій: від радості та задоволення – до гніву і розчарування, забезпечує відчуття життєрадісності, покращує настрій, викликає бажання виконувати будь-який вид діяльності.

Дослідники Л. Карманова, К. Смирнова, О. Сухарева переконані, що між руховою діяльністю дітей дошкільного віку та їх фізичним розвитком є певний взаємозв'язок [16, 14]. На думку дослідників, активні діти, порівняно з пасивними, краще фізично розвинені.

Термін «фізичний розвиток» має широкий спектр пояснень і знаходить своє трактування в різних наукових джерелах, які представляємо у вигляді таблиці (таблиця 1.2).

Термінологічне пояснення «фізичного розвитку»

№ з/п	Науковці, що досліджували фізичний розвиток	Пояснення терміна
1.	Е.Вільчковський [25, 6]	«процес становлення та змін біологічних форм і функцій організму людини впродовж її індивідуального життя, що оцінюється рівнем антропометричних і біометричних показників (маси та довжини тіла, окружності грудної клітки та ін.), фізичних якостей (швидкості, спритності, сили, витривалості, гнучкості), показників формування постави (вигинів хребта, відстані між кутками лопаток та ін.)».
2.	Л.Матвеев [71, 191]	«сукупність певних морфофункціональних ознак, що характеризують в цілому конституцію організму і виявляються через антропометричні та біометричні показники (зріст, вага, обвід грудної клітки, життєва ємність легенів; стан постави, вигини хребта, динамометрія, вимірювання зводу ступні тощо), а в широкому значенні – розвиток психофізичних якостей і рухових здібностей (сила, витривалість, швидкість, гнучкість, координація, окомір)».

3.	Т. Поніманська [85, 161]	«процес зміни морфологічних і функціональних ознак організму, основою якого є біологічні процеси, зумовлені спадковими генетичними факторами, умовами зовнішнього середовища та виховання».
4.	Е. Степаненкова [102, 6]	«процес формування та наступних змін протягом індивідуального життя природних морфофункціональних властивостей організму дитини та, заснованих на них, психофізичних якостей».
5.	Д. Хухлаєва [111, 144]	«процес змін форм і функцій організму дитини. Одним із проявів цих функцій є рухові якості – швидкість, спритність, сила, витривалість, гнучкість».
6.	Ю.Шевченко [112, 28]	«кількісні і якісні зміни особистості дитини, які набуваються в процесі фізичного виховання і забезпечуються активною руховою діяльністю, характеризуються розвитком рухових якостей, морфологічним станом та поставою».
7.	Б. Шиян [114, 29]	«сукупність ознак, що характеризують зовнішні показники фізичного стану організму на тому чи іншому етапі його фізичного розвитку (ріст, вага, окружність тіла, спірометрія, динамометрія тощо)».

Ми, в свою чергу, розуміємо фізичний розвиток як морфофізіологічні зміни людського організму від яких залежить формування антропометричних

показників, рівень прояву фізичних якостей (швидкість, спритність, гнучкість та ін.) і рухової діяльності.

На думку вчених (Б. Ашмарін, М. Віленський, Е. Вільчковський, Л.Волкова, К. Грантинь, Т. Поніманська, Д. Хухлаєва, Л. Чулицька, О.Швецов, Б. Шиян та ін.), домінуючим показником оцінки фізичного розвитку людини є:

- кількісні показники розмірів тіла (маса тіла, зріст, обхват грудної клітки);
- рівень функціональних можливостей людини, які визначають рівень розвитку фізичних якостей (швидкість, спритність, гнучкість, силу, витривалість);
- рухова підготовленість (рівень розвитку основних видів рухів) та рівень прояву рухової діяльності;
- показники здоров'я, що віддзеркалюють морфологічні та функціональні зміни систем організму людини [114, 203].

Таким чином, розуміємо, що рухова діяльність, рухова активність, фізичний розвиток тісно взаємопов'язані між собою та мають вплив не лише на морфологічну структуру тіла людини, рівень прояву фізичних якостей, відчуття благополуччя, але й на розвиток мовлення.

1.2. Психолого-педагогічні особливості розвитку мовлення дітей молодшого та середнього дошкільного віку

Дошкільний вік є початковим етапом формування особистості та характеризується розвитком потреби дитини в спілкуванні. Мовлення дітей цього вікового періоду досягає високого рівня розвитку: діти можуть уже правильно вимовляти всі звуки рідної мови, завершується процес фонематичного сприймання, провідним типом спілкування виступає спілкування з однолітками, діти оволодівають навичками зв'язного мовлення, розвиток усвідомлення звукової сторони рідної мови є центральним новоутворенням психічного розвитку дитини дошкільного віку.

Проблеми мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку цікавили та цікавлять багатьох вчених. Значний вклад у розвиток даної теми зробили такі науковці: В. Мухіна, Л. Виготський, О. Лурія, О. Леонт'єв та багато інших.

Ця проблема досліджувалась багатьма вченими, які займались вивченням психології мови: Л. Айдарова, Б. Анан'єв, О. Гвоздєв, М. Жинкін; мовлення – Т. Ахутіна, Л. Виготський, І. Зімня, Т. Ладиженська, О. Леонт'єв, О. Лурія, Т. Піроженко; спілкування вивчали О. Бодальов, О. Леонт'єв, М. Лісіна, А. Рузька, Т. Яценко та інші.

Розвиток мовлення дитини починається з трьох місяців, з періоду гуління (Г. Ляміна) [13]. Це період активної підготовки мовленнєвого апарату до вимови звуків. Одночасно відбувається процес розвитку розуміння мовлення. Спочатку дитина починає розрізняти інтонацію, а потім слова, що позначають предмети й дії. При цьому звуки засвоюються не ізольовано, самі собою, а в процесі поступового оволодіння навичками вимови окремих слів. Мовлення – складна функціональна система, в основі якої лежить знакова система мови в процесі спілкування. Мовленнєва функціональна система ґрунтується на діяльності мозкових структур, кожна з яких виконує свою специфічну операцію. Мовлення розвивається комплексно: активне мовлення дитини й розуміння нею мовлення дорослих розвивається одночасно. З 3 до 9 місяців дитина просто лепече; мов би грає звуками та складами; наслідують звукам мовлення оточуючих і в результаті виходять перші слова. Склади для дитини стають цілим словом – мама, тато, баба, дядько, дай, киць-киць, ням-ням. Від 9 місяців до 1 року словник збільшується і включає назви предметів, тварин, іграшок; імена дорослих і дітей. Дитина жваво реагує на звернене до неї мовлення. А до 1,5 років вона говорить фрази з двохтрьох слів. Активний словник включає близько 250 слів. Розвиток мовлення дітей у ранньому віці – одне з найважливіх завдань педагогіки означеного вікового періоду; тісно пов'язаний із формуванням усіх психічних процесів (сприймання; пам'ять, мислення) і водночас є основою цілеспрямованої пізнавальної діяльності дитини. Саме тому означена проблема завжди була в центрі уваги дослідників. Дитина народжується з готовим апаратом мовлення, зазначає Є. Тихєєва, але не

розмовляє. Це обумовлено не тільки недорозвитком усієї нервової системи і центрів мовлення, але й низкою інших причин: новонароджений не володіє навичками користування своїм апаратом мовлення, йому потрібно цю навичку набути; у нього відсутній зміст для мовлення, тому потрібно цей зміст здобути; йому невідомі словесні форми мовлення, він має з ними познайомитись; мовлення пов'язане з проявами мислення й обумовлено ним; мова розвивається за умов соціального спілкування між людьми; між новонародженим та оточуючими його людьми соціальні зв'язки ще не встановлені, їх потрібно встановити [19]. Перший рік життя належить до підготовчого періоду мовленнєвого розвитку, у середині якого виділяють три етапи (Г. Ніколаєнко) [15]. Перший етап (1 місяць – 5-6 місяців) з провідною діяльністю – емоційне спілкування дитини з дорослим, характеризується появою перших передмовленнєвих реакцій. Дитина розпочинає своє життя криком. Крик новонародженого – ознака нормального розвитку людини в організмі матері. Другий етап підготовчого періоду (6-12 місяців) характеризується розвитком розуміння мовлення дорослих. З'являється новий тип спілкування дорослих із дитиною – спілкування на основі розуміння мовлення дорослих. При нормальному мовленнєвому спілкуванні дитини з дорослим, на думку М. Красногорського, утворення певних мовленнєвих реакцій та розуміння мовлення відбувається шляхом наслідування та змінюється шляхом рефлексорного повторення або «фізіологічної ехолалії» [7]. За І. Кольцовою, слово набуває для дитини значення умовного подразника на 8-9 місяці її життя. Дитина навчається розуміти, що кожен предмет, кожна властивість предмета, будь-яка дія має свою назву. Отже, чим частішим і тривалішим буде спілкування, тим швидше відбувається відокремлення слова як умовного сигналу, і навпаки, чим менше спілкуються з дитиною, тим тривалішим буде час початку розуміння мовлення дорослих [6]. На кінець першого року життя дитина добре розуміє не тільки окремі фрази, і цілі речення в мовленні дорослих, відтворює відповідно до словесних подразників адекватні дії та рухи. Слово дорослого починає регулювати поведінку дитини. До 8-10 місяців слово залишається для дитини лише звуковим подразником. І тільки в кінці року, за даними

І. Кольцової, воно зі звукового подразника перетворюється на мовленнєвий сигнал [6]. Ф. Фрадкіна наводить такі дані щодо кількості слів: у 10 міс. – 1-5 слів, у 11 міс. – 3-8 слів, у 12 міс. – 7-12 слів. На кінець року в словнику дитини, у середньому, нараховується від 8 до 15 слів [20]. Поява перших усвідомлених слів у мовленні дитини визначається потребою в спілкуванні (Ф. Фрадкіна) [20]. Таку потребу має створити для дитини дорослий. Стимулом активного вживання перших слів є запитання дорослого. Вочевидь, дитина не зможе відразу дати на них словесну відповідь, це цілком закономірне явище. Г. Ляміна дає характеристику перших дитячих відповідей. Так, на першому, початковому, етапі замість відповіді словом, дитина виконує якусь дію чи рух. На другому етапі вже з'являються неадекватні мовленнєві відповіді: а) дитина ворухить губами, язиком, робить глибокий вдих, відтворює інтонацію без членоподільної вимови слова, немовби вимовляє його незвучено; б) відповідає неадекватно, будь-яким легким для дитини словом; в) відповіді-післядії, дитина вимовляє не те слово, яке потрібно було сказати в певний момент, а те, яке потрібно було назвати раніше [13]. І тільки на третьому етапі з'являються адекватні мовленнєві відповіді. При цьому вимова правильних слів не закріплюється, має випадковий характер. Перші адекватні відповіді словом виникають на зразок дорослого. На початку другого року життя, дитина починає швидко встановлювати зв'язок між словом і предметом, відбувається подальше розуміння мовлення дорослих. У зв'язку з подальшим розвитком розуміння мовлення на другому році життя необхідно звертати увагу дітей на назву якостей, властивостей, стану, ознак знайомих предметів. Формування активного словника дітей на другому році життя відбувається нерівномірно, спостерігаються ритмічні коливання розвитку мовлення, він відбувається не прямо висхідною лінією, а зигзагоподібно: за «періодом щедрого набуття нових слів ідуть періоди відносного затишшя і навіть збіднення» [13]. Характерною особливістю словника дітей другого року життя, за даними М. Попової, є нерівномірність використання частин мови, що виступає в кількісному складі словника й частотності вживання тих чи інших слів. У словнику дитини здебільшого переважають іменники. Дієслова та

прикметники діти вживають менше, хоча частотність їх уживання є досить високою. Подальший розвиток активного мовлення відбувається після 1 року 9 місяців, у дитини з'являється описове мовлення. Значним досягненням у розвитку мовлення дітей другого року життя є поява граматичних форм рідної мови. Засвоєння дитиною граматичного ладу мови пов'язане з формуванням у неї комунікативної функції мовлення. Започатковується розвиток зв'язного мовлення, зокрема його діалогічної форми. У дітей цього віку відсутня ще основна властивість зв'язного мовлення – зрозумілість на основі його власного предметного змісту, тобто його контекстність. Натомість специфічною особливістю мовлення другого року життя є його ситуативність. Ситуативне мовлення дитини – це яскраво виражене діалогічне, розмовне мовлення, оскільки специфічною рисою ситуативного мовлення є його розмовний характер. Також з'являються основи описового мовлення, дитина намагається висловлювати свої бажання-вимоги з допомогою багатослівних речень та ланцюжка окремих фраз і речень. На третьому році життя мовлення дітей розвивається швидкими темпами в таких напрямках: розуміння мовлення дорослих, оволодіння словником, удосконалення звуковимови, засвоєння граматичної будови мовлення, розвиток діалогічного мовлення. На третьому році життя швидкими темпами розвивається словник. Наприкінці третього року життя словник дітей становить: 1000-1100 слів; 598-2346 слів; 1000-1200 слів; 1200-1500 слів. За даними вчених, у словнику дитини є майже всі частини мовлення, активізується вживання дієслів і займенників (А. Богуш) [1]. Отже, наприкінці раннього віку дитина правильно вживає більшість відмінкових закінчень, переважає ситуативне мовлення: дитина розповідає про бачене, пережите, діяльність фразами, реченнями, які перемежуються словами там, тут, ось, цей або ж показами, діями, жестами. За допомогою дорослого відтворює зміст казки, оповідання, розповіді, сюжетної картинки. Оволодіння значенням слова у процесі онтогенеза мовлення є складним процесом, що проходить різні етапи: воно є спочатку узагальненням самого елементарного типу й тільки по мірі свого розвитку переходить від узагальнення елементарного типу до всіх вищих типів узагальнення, завершуючи цей

процес утворення понять (Л. Виготський) [2]. С. Рубінштейн, вважаючи основним у слові його значення, семантичний зміст, вказував, що значення слів, їх фіксована семантика не змінюється в результаті кожного акту мислення індивіда, а утворює стійку основу діяльності мислення. Якщо говорити про комунікативну функцію значень, стане зрозуміло, що спілкування дитини за допомогою мовлення перебуває в безпосередньому зв'язку з диференціацією словесних значень та їх усвідомленням. Дитина спочатку не диференціює словесне значення та предмет, значення і звукову форму слова. Надалі ця диференціація відбувається з розвитком узагальнення, після чого виникають складні семантичні відносини [18]. Психологічне значення слова – це «узагальнене відображення дійсності, вироблене людиною та зафіксоване у формі поняття, знання або вміння, як узагальненого образу дії» (О. Леонтьєв) [10]. О. Лурія визначає його як понятійну співвіднесеність слова, на відміну від лексичного значення, що позначається як предметна співвіднесеність слова [12]. У дошкільному віці на передньому плані перебуває той аспект мови, що безпосередньо пов'язаний зі спілкуванням – лексичне значення слів (Д. Ельконін). Дошкільники проявляють інтерес до мовних явищ, що широко охоплює фонетику й семантику слова. Численні психологічні та психолінгвістичні дослідження (Т. Базжина, Р. Браун, С. Брунер, Л. Виготський, О. Леонтьєв, О. Шахнарович) переконують, що процес засвоєння семантичної структури слова проходить складний шлях розвитку – від формування предметної співвіднесеності слова до засвоєння його смислу й далі – узагальненого лексичного значення словесного поняття. Дослідники справедливо підкреслюють, що «рушійною пружиною» розвитку мовлення дитини є семантика мови (Д. Ельконін). Психологічна наука розмежовує поняття «смысл» і «значення» слова. На думку психологів, значення слова є необхідною, конституальною ознакою; становить стійку систему узагальнень, яка має різну глибину узагальнення предметів, що позначаються (Л. Виготський) [2, с. 142]. Смысл слова розуміється психологами як індивідуальне значення слова. Деякі автори визначають значення як зміст слова в контексті, на відміну від значення, яке носить позаконтекстний

характер (І. Гальперін) [3]. На думку Г. Колшанського, значення – інтерпретація значення, контекстуально обумовлена в комунікативному акті [5, с. 31]. За О. Лурією, значення слова є об'єктивним відображенням системи зв'язків і відношень, а смисл – це привнесення суб'єктивних аспектів значення відповідно певного моменту й ситуації [12, с. 53]. Психологічна структура значення визначається структурою системи співвідношень і протиставлень слів у процесі їх уживання. У значенні слова виокремлюються два типи компонентів – емоційно-образні та логічні.

В онтогенезі спостерігається глибока психологічна зміна значення слова, його системної будови, тобто за значенням слова на кожному етапі стоять різні психологічні процеси. На ранньому етапі розвитку дитини свідомість має афективний характер, афективно відображає світ. На наступному етапі свідомість відображає світ уже за допомогою слів – діяльнісний характер. Тільки на завершальному етапі свідомість набуває абстрактного вербально-логічного характеру. Збагачення словника дошкільників у дошкільному навчальному закладі відбувається в тісному зв'язку з розвитком, збагаченням уявлень, ознайомленням із навколишнім світом. Важливо також виділити власне мовленнєві завдання в збагаченні словника дітей, зокрема: розкриття й поглиблення розуміння смислової сторони слова. Це приводить до необхідності ґрунтовного аналізу засвоєння дітьми смислової сторони слова. Один із напрямів удосконалення словарної роботи – виявлення найефективніших прийомів розширення словника, зокрема прийомів роз'яснення значень слів. Особливу увагу необхідно звернути на використання синонімічних і антонімічних зіставлень, оскільки вони особливо важливі для уточнення, поглиблення й розмежування значень слів. Також, навчити дітей розуміти й використовувати у власному мовленні різні значення багатозначного слова – одне з важливих завдань розвитку мовлення дошкільників. Успішне рішення цього завдання сприятиме повноцінному засвоєнню рідної мови в початковій школі, подоланню недоліків в усному й писемному мовленні учнів. Оволодіння системою лексичних значень рідної мови – це досить складна розумова робота, у процесі якої дитині належить розібратися в ієрархії мовних одиниць, засвоїти

різні закони та правила їх вибору й уживання, оволодіти значеннями слів, можливостями їх поєднання один із одним. І все це ради головної мети – уміння точно виразити свою думку. Розглядаючи проблему засвоєння значення слова дошкільниками, необхідно торкнутися психологічних особливостей дітей дошкільного віку. У молодшому дошкільному віці мислення дітей стає образно-мовленнєвим, тобто таким, що спирається на образи уяви та здійснюється за допомогою слів. Зростає роль мовлення у функціонуванні мислення, бо саме воно допомагає дитині подумки («про себе») оперувати об'єктами, порівнювати їх, розкривати їхні властивості та співвідношення, виражаючи цей процес та його результати в судженнях і міркуваннях. Мотивами такої діяльності є прагнення зрозуміти явища оточуючої дійсності, з'ясувати їхні зв'язки, причини виникнення. Розвиток мислення тісно пов'язаний із суттєвими позитивними зрушеннями у мовленні дошкільнят. Швидко зростає словниковий запас, досягаючи до семи років 3500-4000 слів. У словнику, окрім іменників та дієслів, значне місце посідають прикметники, займенники, числівники та службові слова, згідно з їх співвідношенням у мові, якою дитина оволодіває. Дошкільнята загалом опановують фонетичну будову рідної мови, навчаються вільно артикулювати окремі звуки та поєднувати їх у звукосполучення. Протягом дошкільного віку діти досягають значних успіхів в оволодінні граматиною мови, структурою простих і складних речень. Відбувається подальша диференціація функцій мовлення. До функції спілкування додається планування діяльності та її регулювання за допомогою мовлення. Мовлення стає засобом планування, коли переходить з кінця дії на її початок, а засобом довільного регулювання – коли дитина навчається виконувати вимоги, сформульовані за допомогою мовлення (О. Лурія, Г. Люблінська). Молодший дошкільний вік є найважливішим періодом формування активного інтересу до людини та її взаємин із іншими людьми. Комунікативно-мовленнєвий розвиток можна розглядати як результат взаємодії дитини з оточуючими, де можливість виразити себе (проявити мовленнєву здатність, засвідчити факт психофізичного самовираження) реалізується в момент переходу зі стану емоційної непричетності, емоційної роз'єднаності, байдужості у стан

зверненості до іншої особи чи групи осіб. Діагностика й корекція всіх комунікативних ознак у мовленнєвій поведінці молодшого дошкільника створює фундамент для подальшого зростання когнітивної та лінгвістичної складності мовлення. Одночасно рівень досягнень дитини молодшого дошкільного віку пояснює причини затримок у розвитку мовленнєвої взаємодії дітей середнього дошкільного віку, які часто аргументуються несформованістю емоційних форм контактів, завдяки яким розвиваються комунікативні властивості особистості. Процес становлення в дітей першої функції мовлення, тобто оволодіння мовленням як засобом спілкування, протягом перших років життя проходить декілька етапів. На першому етапі дитина ще не розуміє мовлення оточуючих дорослих і не вміє говорити сама, але тут поступово складаються умови, що забезпечують оволодіння мовленням у подальшому. Це довербальний етап. На другому етапі здійснюється перехід від повної відсутності мовлення до його появи. Дитина починає розуміти найпростіші вислови дорослих і вимовляє свої перші активні слова. Це етап виникнення мовлення. Третій етап триває до 7 років, коли дитина опановує мовлення та все більш абсолютно й різноманітно використовує його для спілкування з оточуючими дорослими. Це етап розвитку мовленнєвого спілкування. Починаючи з чотирьох років життя, фразове мовлення дитини ускладнюється. Речення складаються з 5-6 слів. У мовленні використовуються прийменники та сполучники, складнопідрядні та складносурядні речення. У цей час дитина легко запам'ятовує та розповідає вірші, казки, передає зміст картинок. У цьому віці дитина наповнює мовленням свої ігрові дії, що свідчить про формування регулятивного мовлення. До п'яти років дитина засвоює повсякденний словник. У 5-6 років вона опановує типи відмін і відмінків. У її мовленні з'являються збірні іменники й нові слова, створені за допомогою суфіксів. До кінця п'ятого року життя дитина починає опановувати контекстним мовленням, тобто самостійно створювати текстове повідомлення. На думку Р. Левіної, у цьому віці афектне напруження дитини відноситься не тільки до змісту контекстного мовлення, але й до його лексико-граматичного оформлення.

Приблизно до шести років формування мовлення дитини в лексико-граматичному плані можна вважати завершеним (Р. Левіна) [8].

Дослідники проблеми розвитку мовлення дошкільників розглядають і здатність до спілкування, і розвиток мовлення як відкриту систему, що змінюється. Вони неодноразово наголошують на тому, що на процес удосконалення розвитку мовлення та комунікативної діяльності дошкільників впливають, в першу чергу, зміни в мотивації, потребах, умовах учіння. У статті «Мовленнєвий портрет п'ятирічної дитини» А.Богуш [1] на допомогу педагогам-практикам та батькам сьогоденних дошкільнят дає вичерпну відповідь на те, яким має бути рівень мовленнєвого розвитку 5-річної дитини, характеризує нормативні вимоги мовлення: звукову культуру мовлення, лексичний розвиток, семантичний, морфологічний, синтаксичний, формування граматичної будови мовлення. Також автор конкретизує, що означає «мовленнєва особистість дитини». Мовленнєва особистість – це дитина, у якої «сформована фонетична, лексична, граматична, розмовнодіалогічна та комунікативна компетентність, яка вміє адекватно й доречно спілкуватися рідною мовою в різних життєвих ситуаціях: розповідати, пояснювати, розмірковувати, оцінювати, користуватися при цьому як мовними, так і позамовними, інтонаційними засобами виразності, етикетними формами спілкування, стежить за власним мовленням та мовленням інших, здатна творчо реалізуватися засобами мовлення.» [1, 6]

Т. Піроженко у навчально-методичному посібнику «Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника» подає характеристику комунікативно-мовленнєвій генезі дитини, в світлі якої мовлення дитини є «комплексною системоутворювальною характеристикою, яка проявляється через емоційні, когнітивні, лінгвістичні досягнення, які в свою чергу дають змогу відобразити цілісний підхід до оцінки розвитку самої дитини» [4, 4]. Авторка також пропонує пошук педагогічної моделі, яка б давала можливість розвивати здібності малюків і допомагала реалізувати своє «Я» через організацію діяльності, заданої ззовні, від дорослого, при цьому обов'язково враховуючи активність кожного окремо взятого малюка. У статті наголошено на тому, що мовленнєві досягнення дитини відображають досвід

міжособистісних стосунків та віддзеркалюють особистісно значущі психологічні феномени: статус дитини у сім'ї та у групі дітей, ставлення довколишніх до дитини та дитини до самої себе. У запропонованій авторкою технології мовленнєвого спілкування не розмежовується процес навчання за галузями знань (математика, природа, мова), а базується на головному принципі – діяльнісному підході до розвитку особистості, при цьому спілкування не лише допомагає дитині брати, отримувати, набувати досвіду, а й створює умови для того, щоб реалізувати свою індивідуальність у загальній справі, а також навчає дошкільника ділитися власним досвідом, приділяти увагу людям, шанувати їх тощо. Саме досягнення у мовленнєвому спілкуванні дають можливість характеризувати становлення особистості дошкільника як цілісності, в єдності прояву його емоцій, свідомості та поведінки. Т.Піроженко визначила завдання у сфері комунікативно-мовленнєвого розвитку дитини, які в свою чергу дають змогу зробити висновки про характер розвивальних впливів та стиль стосунків дорослих із дітьми. Головними завданнями, на думку науковця, є розвиток у малят всіх форм (емоційно-особистісного, ситуативно-ділового, поза ситуативного) та засобів (невербальні, мовні) спілкування, розвиток та диференціація емоцій, що є основою ціннісних орієнтацій, пов'язаних із людиною та іншими суб'єктами спілкування, формування пізнавальної та дослідницької діяльності, творчого ставлення до різних форм діяльності та спілкування. Мовленнєва особистість розвивається ефективно лише тоді, якщо вона включена в повноцінну мовленнєву діяльність, в якій роль дорослого є головною, провідною. Завдання дорослого – усіляко сприяти мовленнєвому розвитку дитини, активізувати та стимулювати його, обираючи для цього доступні та найбільш ефективні шляхи. Бо саме формування активного мовлення дитини починається з мовленнєвого наслідування і є ефективним лише за умов емоційного підйому. Мовленнєвий простір, насичений зразками мовленнєвої культури, є основним джерелом становлення мовленнєвої особистості у ранньому дитинстві. Малюк не має іншого шляху навчитися говорити, тільки як наслідувати мовлення дорослих. Формування мовлення протягом перших трьох років життя дитини є не просто накопичення

словника, а це складний нервово-психологічний процес, який проходить в результаті взаємодії дитини з оточуючим середовищем і в ситуації спілкування з дорослими. Головною умовою повноцінного розвитку мовлення малюка є те, яке саме мовлення він наслідує. І тому мовлення дорослих має бути «правильним, розбірливим, простим, повторюваним, різнобарвним, живим» [4,24]. Для того, щоб розвиток розуміння мовлення відбувався ефективно важливо створити такі умови, як постійне спілкування з дитиною, наявність єдиних вимог до мовленнєвого спілкування з малюком усіх близьких дорослих, організація спеціальних ігор та вправ поступове ускладнення мовленнєвого спілкування.

Родинне спілкування є головним чинником комунікативно-мовленнєвого розвитку малюка. Особливе значення в період раннього дитинства для розвитку дитини мають його взаємовідносини з мамою, як з самою близькою і важливою людиною в його житті. Мати, яка виховує дитину, має мати достатню зрілість і позитивне відношення до себе і оточуючих. Особливості мовлення матері, тобто те, як вона будує своє спілкування з дитиною, - все це не може не сказатися на мовному та особистісному розвитку дитини. Особливості саме родинного спілкування відіграють основну роль у становленні психічних функцій, емоційного розвитку та пізнавальної активності дитини. Також дуже важливо на сьогодні, щоб педагоги-дошкільники розуміли свою роль у формуванні та становленні мовленнєвої особистості сучасного дошкільника. Педагог, має прагнути бути успішним, повинен вміти формулювати і ставити запитання, які б стимулювали мисленнєву діяльність дітей, повинен забезпечувати позитивний емоційний клімат у групі, створювати атмосферу довіри, доброзичливості, зацікавленості в найменшому успіхові кожного вихованця. На сьогоднішній день важливо усвідомлювати і пам'ятати кожному вихователю, що методи роботи з дітьми по розвитку їх мовлення не змінилися, а змінився характер їх використання та позиції педагога і дітей у процесі їх застосування. Водночас із традиційними з'явилося багато інноваційних методів і засобів розвитку мовлення дошкільників, а саме побудова заняття у вигляді словесних подорожей у світ казки, фантазії,

природи, мистецтва, звуків, фарб тощо. Також у зв'язку із сучасною вимогою щодо скорочення організованого навчання на заняттях на користь збільшення часу на особистісне самовизначення дитини в умовах розвивального середовища робота з розвитку мовлення має виходити за межі організованого навчання, набувати різних форм індивідуальної роботи, мета якої – закріпити мовленнєві вміння та навички, набуті дітьми на заняттях. Для успішного розвитку мовлення велике значення має повсякденне мовленнєве вправлення дітей під час гри, праці, різних режимних побутових процесів, прогулянок. Формування навичок розмовного мовлення, культури мовленнєвого спілкування потребує природних життєвих ситуацій, правдивих і зрозумілих дітям мотивів їхньої мовленнєвої діяльності. Вимога часу, а саме особистісно зорієнтований підхід до розвитку мовлення дошкільнят, надає змогу максимально врахувати рівень мовленнєвого розвитку та мовні здібності, наміри, бажання, індивідуальні особливості кожної дитини і стимулювати ці творчі прояви з організацією на їх індивідуальність.

Але, на жаль, спеціальні спостереження показують, що певна частина дошкільників мають труднощі у комунікації. І з кожним роком ця проблема має тенденцію на збільшення. Це виявляється при уважному вивченні системи взаємодії дитини з дорослими і ровесниками в побуті, партнерській рольовій грі, в ситуаціях нерегламентованого спілкування. Труднощі входження в дитяче співтовариство, недостатнє вміння враховувати в спільній діяльності ділові та ігрові інтереси партнера приводять до збіднення комунікативного досвіду дитини, здійснюють негативний вплив на між особисті відношення, визначають його невисокий соціальний статус у групі однолітків. Складні відношення дитини-дошкільника із ровесниками, які виражаються в підвищеній конфліктності, невмінні домовлятися про спільні справи і ігри турбують сьогодні дорослих. Також, не дивлячись на бажання грати разом з іншими дітьми, сьогодні спостерігаємо дітей, які змушені грати в одиночку або з близькими дорослими. Дорослі вбачають причину цьому в особливостях характеру дитини. Хоча насправді причина криється в не сформованості комунікативної діяльності самої дитини, а виникнення на цій основі характерологічних особливостей носить не причинний, а скоріше

наслідковий характер. Доводиться констатувати, що у системі навчання проблема подолання труднощів у спілкуванні дітей 5-6 років недостатньо вирішена: більшість дошкільників мають проблеми в міжособистісній взаємодії; педагоги не враховують природу генетичного (невербального) виду спілкування в навчально-виховному процесі та специфіку його впливу на протікання вербального спілкування. Вивчення процесу становлення спілкування у дітей дошкільного віку є на сучасному етапі дуже важливою задачею, так як дозволяє не тільки прогнозувати труднощі мовленнєвої взаємодії між людьми, але попередити їх виникнення. Якщо в попередні роки основна увага приділялася формуванню окремих мовленнєвих умінь та навичок на основі елементарного усвідомлення мовних явищ, то на сьогодні головною метою на етапі дошкільного дитинства є виховання мовної особистості, тобто формування особистості, яка адекватно, вільно і творчо застосовує мову в різних ситуаціях з метою реалізації власне мовленнєвих завдань, яке ставить перед нею життя. Виходячи із структури індивідуального комунікативного потенціалу особистості, доречно також виділити основні комунікативні труднощі дітей (А.Самохвалова) [5].

До базових комунікативних труднощів відносяться: - труднощі входження у контакт (постійна сором'язливість, страх, невпевненість і т.д.); - труднощі, які пов'язані з дитячим егоцентризмом (неспроможність прийняти другу людину такою, яка вона є, проявляє егоїзм, впертість); - труднощі в емпатії (невміння співпереживати, складність в розумінні внутрішнього настрою співрозмовника і т.д.); - труднощі з відсутністю позитивної установки на іншу людину (вияв ворожості, дитячих заздрощів, приниження і висміювання однолітків з метою самоствердження і т.д.); - труднощі з неадекватною самооцінкою дитини (невпевненість у собі, відсутність комунікативної ініціативи, завищена самооцінка і т.д.); - труднощі, які пов'язані з підвищеною емоційно-особистісною залежністю від партнерів по спілкуванню (страх вияву у спілкуванні своїх намагань і індивідуальних особливостей, відмова від власних інтересів іт.д.). Для того щоб подолати наявні труднощі у комунікації старших дошкільників, необхідні наступні умови: - обов'язкове використання суб'єктного, шанобливого, розвивального

спілкування, яке не травмує і не пригнічує активність дитини; здійснення з дітьми повноцінної взаємодії, яка не гальмує активність та самостійність дитини; реалізація головної умови розвитку дитини - використання діалогічного спілкування; - становлення емоційно-особистісної форми спілкування дитини з близькими людьми та широким колом соціального оточення, що реалізує потребу дитини у визнанні, любові, підтримці, що сприяє розвитку мотивів до спілкування і співробітництва у різноманітних і цікавих для дошкільника видах діяльності; - принцип гуманізації міжособистісних стосунків, що виключає авторитарний стиль керівництва у вихованні дітей, твердження суб'єкт-суб'єктних відношень у комунікації дитини з навколишнім світом; - наповнення життя дитини почуттям причетності до відкриття, особистісних взаємин, дати свободу у виявленні інтересів, виборі партнерів по спілкуванню та засобів досягнення мети; - активізація і стимулювання педагогами процесу спілкування дітей шостого року життя за допомогою спеціальних взаємопов'язаних форм організації навчально-виховного процесу: індивідуальних, групових, під групових.

Отже, усунення наявних труднощів у комунікації і при цьому своєчасний та ефективний розвиток та удосконалення мовлення для дитини є життєво необхідним, оскільки це забезпечує малюкові активну участь у спільній діяльності з дорослими та однолітками. Своєчасне виявлення труднощів у комунікації і розпочата корекційна робота на ранніх стадіях в ході тісного взаємозв'язку розвитку мовлення та ігрової діяльності дає змогу дитині розкрити для іншої людини свій суб'єктивний світ, при цьому максимально розкритися та самовизначитися у своїй індивідуальності. Але, нажаль, дитина як суб'єкт, який має труднощі комунікації, не може усвідомити того, що вона сама є причиною виникнення труднощів у комунікації, але навіть усвідомивши той факт, не завжди може змінити способи і форми свого комунікативного спілкування і ті особистісні утворення, які лежать в їх основі. Все це обумовлено і віковими особливостями (низьким рівнем самоконтролю, опосередкованістю поведінки, слабкою рефлексією) і небагатим набором комунікативних прийомів і технік, які дозволяють оптимізувати власні комунікативні дії.

Тому доречно надавати дошкільникам з труднощами комунікації таку допомогу, яка б заключалася в створенні для них спеціальних умов, які б приводили до розвитку рефлексії по відношенню до себе як суб'єкта комунікативного спілкування, а також організації корекційної роботи з метою нейтралізації комунікативних труднощів, розвитку і покращення прийомів комунікативного спілкування. Перед дорослими стоїть важливе завдання – розвивати мислячу істоту через надання можливості дитині реалізувати справжнє призначення розвитку мовлення. Цілеспрямований комплексний вплив в умовах дошкільного закладу та сім'ї має бути направлений на збагачення емоційних та особистісних контактів дітей з дорослими і однолітками, на задоволення потреби дітей в різноманітному чуттєвому пізнанні і дослідженні предметного світу навколо себе через провідний для старшого дошкільного віку вид діяльності – творчу гру. Саме завдяки спілкуванню та ігровій діяльності дитина засвоює досвід, збагачується знаннями, формуються практичні уміння та навички, виробляються погляди та переконання, формуються духовні потреби, естетичні почуття та закладається характер. Організуючи процес ігрової діяльності і розширюючи границі мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку, не можна забувати, що вся система спілкування та сприймання у дитини-дошкільника має відбуватися у «суб'єкт-суб'єктному» типі відношень. Є цілий ряд чинників, які забезпечують розвиток структурних компонентів мовлення в поєднанні мовленнєвої та ігрової діяльностей, а саме (К.Карасьова) [3]: - спеціальна організація цих діяльностей, що ґрунтуються на особистісно-орієнтованій моделі взаємодії його учасників (вихователів і дітей) та на гуманістичному підході; система мовленнєвих технологій, спрямованих на перехід дитини від репродуктивних до креативних мовленнєвих та ігрових дій; - функціональний характер мовленнєвої діяльності та ігрової. Дорослим важливо пам'ятати, що гра як діяльність відображає дійсність шляхом активного її перетворення. У ході самої гри діти мають можливість діяти, конкретні дії зумовлюють їх мовленнєву активність і, водночас, спрямовують розвиток гри, в процесі якої у дітей виробляються загальномовленнєві навички: культура слухання, запитування,

висловлювання, обґрунтування, доведення, налагодження спілкування. Саме у грі дитина намагається якнайкраще, найповніше і найчіткіше висловити хід своїх думок, так щоб бути зрозумілим оточуючим, тобто удосконалюється на збагачується граматична та лексична сторона мовлення. Сучасний стан проблеми розвитку самодіяльних ігор, під час яких дитина опановує навичками спілкування із однолітками говорить про те, що у дошкільному дитинстві необхідно приділяти більш уваги процесу становлення та розвитку провідного виду діяльності. Оскільки у творчій грі соціальною за своєю природою, походженням і змістом, відбувається розвиток спілкування на рівні «дитина – дитина» або «дитина – група дітей», що забезпечує умови для збереження фізичного та психічного здоров'я дитини дошкільного віку. Тому саме творча гра, дозволяє малюку самостійно відтворювати світ дорослих, включатись у міжособистісну взаємодію, відтворювати ігрові та встановлювати реальні стосунки з іншими дітьми, що складає основу для поступового розвитку комунікативної компетентності у спілкуванні та забезпечує успішність у оволодінні будь-яким видом діяльності у майбутньому.

Отже, своєчасне оволодіння мовленням є першою важливою умовою становлення у дитини повноцінної психіки і подальшого її правильного розвитку. Розуміння мовлення оточуючих і особисте активне мовлення супроводжує усі види діяльності дитини. Від рівня розвитку мовлення дитини залежить успішність забезпечення цілей її комунікації з іншими учасниками взаємодії.

Висновки до першого розділу

У ході вивчення науково-методичної літератури психологічного, педагогічного, фізкультурно-оздоровчого спрямування проаналізовано стан дослідженості проблеми рухової діяльності дитини дошкільного віку, уточнено зміст поняття «рухова діяльність» та «рухова активність» як міри, що проявляється в активності дитини у різних специфічно дитячих видах діяльності (гра, спілкування, пізнавальна образотворча та інша діяльність),

яка забезпечує розвиток емоційних, соціальних, когнітивних досягнень та цілісність психічного розвитку дошкільника.

На основі теоретичного аналізу проблеми відзначено диференціацію рухової діяльності на спонтанну та спеціально організовану, проаналізовано орієнтований обсяг складових рухової активності старших дошкільників, з'ясовано диференціацію прояву рухової діяльності, поняття «норма рухової діяльності». Теоретично представлено вплив рухової діяльності на фізіологічне формування організму дитини дошкільного віку та її розвиток мовлення.

У ході опрацювання матеріалу узагальнено ряд підходів до пояснення визначення «фізичний розвиток», розкрито поняття «фізичний розвиток дошкільника» як морфофізіологічні зміни людського організму, від яких залежить формування антропометричних показників, рівень прояву фізичних якостей (швидкість, спритність, гнучкість та ін.) і рухової активності. Проведено оглядовий аналіз показників фізичного розвитку дошкільників.

Здійснено теоретичний аналіз наукових праць по проблемі «розвиток мовлення». Розвиток мовлення дітей у молодшому та середньому дошкільному віці – одне з найважливіх завдань педагогіки означеного вікового періоду; тісно пов'язаний із формуванням усіх психічних процесів (сприймання; пам'ять, мислення) і водночас є основою цілеспрямованої пізнавальної діяльності дитини.

РОЗДІЛ II. РЕАЛІЗАЦІЯ ІНДИВІДУАЛЬНИХ СТРАТЕГІЙ ПІДТРИМКИ РУХОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ЗАСОБУ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1. Обґрунтування емпіричного дослідження рухової діяльності дітей молодшого та середнього дошкільного віку

Експериментальний етап дослідження був спрямований на емпіричне підтвердження взаємозалежності між руховою діяльністю та розвитком мовлення дитини. Це зумовило постановку завдань:

1. сформувані тестову серію методик для вивчення когнітивного, соціального, емоційного показників рухової діяльності та розвитку мовлення дитини;
2. емпірично дослідити взаємозв'язки між руховою діяльністю та показниками розвитку мовлення дошкільників;
3. емпірично встановити причинно-наслідковий зв'язок між руховою діяльністю дітей молодшого та середнього дошкільного віку та їх розвитком мовлення.

Дослідження проводилося на базі закладів дошкільної освіти №128 та №136 (м. Маріуполь).

Всього в експерименті взяло участь 69 осіб – діти молодших та середніх дошкільних груп № 6 (32 чоловіки) і № 9 (37 чоловік), 4 вихователів та 69 батьків вказаних дітей (58 жінок та 11 чоловіків) віком від 24 до 37 років. Також до експерименту було залучено 70 дітей із груп № 2 (34 людини) і № 4 (36 людей, 4 вихователів та 70 батьків).

Дослідження проводилося з використанням спеціально підібраної нами тестової серії методик, яку представляємо у таблиці 2.1:

Тестова серія методик емпіричного дослідження взаємозв'язків між руховою діяльністю та розвитком мовлення дошкільників

Блок	Досліджуваний показник	Методи дослідження	Контингент дослідження
І блок	Рухова діяльність	Метод «Крокометрія»	дошкільники молодшого та середнього дошкільного віку
		експертне оцінювання рухової активності дітей в різних видах діяльності	вихователі групи
		анкетування «Рівень рухової активності вашої дитини»	батьки дітей
ІІ блок	Розвиток мовлення	<p><i>Когнітивний компонент:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> тест для оцінки словесно-логічного мислення («Орієнтований тест шкільної зрілості - вербальне мислення» Я.Йірасика); методика на визначення вербальної слухової пам'яті «10 слів» (варіант тесту З.Істоміної) та зорової пам'яті «Запам'ятай картинку» (за Т.Яценко); методика діагностики уваги «Знайди та викресли» (за Р.Немовим); <p><i>Соціальний компонент:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> методика на визначення рівня мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку (Т.Піроженко); методика на дослідження рівнів розвитку творчих ігор дошкільників (К. Карасьової, Т. Піроженко); <p><i>Емоційний компонент:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> методика на вивчення здатності дитини визначати модальність емоції, зображеної на малюнку 	<p>дошкільники молодшого та середнього дошкільного віку</p> <p>дошкільники молодшого та середнього дошкільного віку</p> <p>дошкільники молодшого та середнього дошкільного віку</p>

		людини, виділяти експресивні ознаки її (за С.Кулачківською, Т.Піроженко); • методика на вивчення розвитку емпатійності у дітей дошкільного віку (за С.Кулачківською, Т.Піроженко); • методика непрямой експрес-діагностики рівня психічного розвитку дітей дошкільного віку П. М'ясоєда (мислення, пам'ять, сприймання, увага, уява, відчуття).	батьки та вихователі досліджуваних
--	--	---	------------------------------------

Дослідження рухової діяльності проводилося за методикою «Крокометрія» [91, 11-13], яка визначає кількість рухів, виконаних дитиною за певний проміжок часу. Ця методика зручна для масового обстеження дітей. Вона передбачає використання електронного крокометра. Число крокометрів має дорівнювати кількості дітей плюс два запасних. Прилад кладуть у щільну кишеню, яка відповідає його розмірам та прикріплена на поясі заввишки 5-6 см. Пояс зав'язують так, щоб крокометр перебував на боці в дитини. У мішечок кладуть картку з ім'ям та прізвищем дитини. Крокометр фіксує кількість рухів (кроків) дитини. Кількість рухів – це показник обсягу рухової діяльності.

Для визначення природної рухової діяльності в момент обстеження не варто штучно стимулювати активність дитини, а навпаки, надати їй повну свободу дій. Доцільно в цей час уважно спостерігати за дошкільником збоку, щоб одержати інформацію про характер та зміст рухової діяльності.

Показники рухової діяльності обстежуваних дітей зручно записувати в заздалегідь підготовлений протокол (таблиця 2.2).

**Протокол обстеження обсягу рухової
діяльності дітей на _____**

Місто _____

№ ЗДО _____

Дата обстеження _____

Вікова група _____

№п/п	Обліковий склад (Прізвище, ім'я)	Час реєстрації (за крокоміром)			Обсяг РД показників за крокоміром
		Початок	Кінець	Усього	
1					
...					

У протоколі відзначають час реєстрації крокоміра кожної дитини, а також дають короткий опис змісту рухової діяльності (наприклад, під час прогулянки).

Окрім того, вважаємо, що метод дає змогу не тільки за кількісними характеристиками, але й якісно поділити дітей на три групи: I – висока рухова діяльність; II – середня рухова діяльність; III – низька рухова діяльність.

До *першої групи* належать діти з високою інтенсивністю рухової діяльності, незалежно від обсягу й тривалості РД. Для них характерні висока рухливість, добрий рівень розвитку основних форм рухів, досить багатий руховий досвід, що дозволяє урізноманітнювати їхню самостійну діяльність. Водночас, ці діти не відзначаються достатньою спритністю та координацією рухів і часто бувають неуважні при поясненні й виконанні завдань. Під час прогулянок, насичених іграми, їм властива одноманітна рухова діяльність, в яких переважають біг та стрибки. У ході фізкультурних занять діти з високою інтенсивністю РД не вміють виконувати рухові завдання у помірному темпі й часто не доводять їх до кінця, роблячи непотрібні безладні рухи (погойдування, напівприсідання, підскакування тощо). Деякі діти цієї

підгрупи (як правило, вони належать до другої та третьої групи здоров'я) відрізняються підвищеною психомоторною збудливістю, гіперактивністю. Їм властиві рухове розгальмування, метушливість, занепокоєння, нестриманість і дратівливість. У них слабо сформовані механізми саморегуляції діяльності й поведінки. Нерідко в гіперактивних дітей спостерігаються негативні реакції серцево-судинної системи на фізичне навантаження. Це виявляється в уповільненому відновленні частоти серцевих скорочень та показників артеріального тиску після закінчення виконання фізичних вправ.

До *другої підгрупи* належать діти із середнім рівнем усіх трьох показників рухової діяльності, а також діти, у яких спостерігалось поєднання середнього та високого рівнів обсягу й тривалості із середньою та низькою інтенсивністю рухової діяльності. Як правило, діти цієї групи мають високі та середні показники фізичної підготовленості й високий рівень розвитку рухових якостей. Для них характерна різноманітність самостійної рухової діяльності, насиченої іграми та вправами різного ступеня інтенсивності, які доцільно чергувати. Їм притаманна врівноважена поведінка, зазвичай гарний настрій, позитивні емоції. Вони самостійно обирають ігри та фізкультурне обладнання і, як правило, є ініціаторами колективних ігор.

Для дітей із середнім рівнем РД характерна різноманітна рухова поведінка й під час занять із фізичної культури. Одні діти завжди активні, рухливі, проявляють творчість і прагнуть бути лідерами. Навіть при виконанні важких завдань вони не звертаються за допомогою до вихователя, а намагаються самостійно вибрати обладнання та інвентар й подолати перешкоди. Однак, цим дітям не завжди вдається правильно та якісно виконати завдання, вони мають низьку техніку рухів. Інші діти більш цілеспрямовані, спокійні й зібрані. Вони уважні впродовж усього фізкультурного заняття й точно виконують усі запропоновані завдання, аналізуючи кожну свою дію, відповідно такі дошкільники з великим інтересом ставляться до різних типів занять із фізичної культури. У дітей другої підгрупи серцево-судинна система позитивно реагує на фізичне навантаження.

Діти третьої підгрупи мають низький обсяг РД, поєднаний з низькими

	прогулянка на свіжому повітрі										
5.	Повернення в групу, підготовка до обіду, обід										
6.	Денний сон										
7.	Поступовий підйом, загартування, гімнастика, пробудження										
8.	Гурткова робота, розваги, робота в розвивальних центрах										
9.	Підготовка до полуденку, полуденок										
10.	Підготовка до другої прогулянки, прогулянка										
11.	Повернення в групу, індивідуальні бесіди з батьками										
Сума набраних балів:		Рівень рухової діяльності дошкільника:									

Інтерпретувати отримані висновки допомогла шкала, згідно з якою за кожен варіант А нараховувався 1 бал, Б – 2 бали, В – 3 бали. Таким чином, сума балів вказала на наступний розподіл рівнів (таблиця 2.4).

Таблиця 2.4

Інтерпретація результатів за протоколом спостережень

Рівень рухової діяльності за спостереженням вихователів	Сума балів
низький рівень	0 – 11 балів
середній рівень	12 – 22 бали
високий рівень	23 – 33 бали

Задля об'єктивізації рівня рухової діяльності дошкільників до

дослідження нами було залучено батьків, які оцінювали РД за допомогою анкети «Рівень рухової діяльності вашої дитини». Анкетування складалося із 7 запитань, що передбачали варіанти відповідей, тому для респондентів завдання заключалося у відмітці найбільш правильного, на їх думку, твердження.

Інтерпретація результатів здійснювалася на основі визначеного «ключа» (таблиця 2.5), згідно з яким досліджувані, що отримали від 0 до 5 балів, потрапляли до категорії батьків, які вважають достатній рівень рухової діяльності не надто важливим для розвитку дитячого організму, чим засвідчували власну низьку обізнаність із визначеною проблемою. Результат, який був отриманий в межах від 6 до 10 балів, вказав на середній рівень, 11-14 балів – високий рівень діагностованої ознаки (таблиця 2.6).

Ключ до анкети

«Рівень рухової діяльності вашої дитини»

Таблиця 2.5

№ з/п	1	2	3	4	5	6	7
А	2 бали	0 балів	0 балів	0 балів	2 бали	0 балів	2 бали
Б	1 бал	1 бал	1 бал	1 бал	1 бал	1 бал	1 бал
В	0 балів	2 бали	2 бали	2 бали	0 балів	2 бали	0 балів

Розподіл рівнів до анкети

«Рівень рухової діяльності вашої дитини»

Таблиця 2.6

<i>Рівень рухової діяльності дитини за відповідями батьків</i>	
низький рівень	0-5 балів
середній рівень	6-10 балів
високий рівень	11-14 балів

Оцінка розвитку мовлення здійснювалася за допомогою наступних методів.

Когнітивний компонент розвитку мовлення вивчався за рядом психодіагностичних методик, однією з яких є тест для оцінки словесно-логічного мислення дошкільника («Орієнтований тест шкільної зрілості -

вербальне мислення» Я. Йірасика) [33]. Він складався із 20 запитань, на які дитині пропонувалося дати відповідь. За кожен правильний варіант досліджуваному нараховувався один бал. Висновки про рівень розвитку когнітивної сфери дошкільника можна було зробити за еталоном правильних відповідей.

Під час аналізу результатів, які отримала дитина, слід враховувати, що за правильні відповіді можуть вважатися не тільки ті відповіді, що наведені як взірець, але й інші, достатньо розумні, такі, що відповідають сенсу поставленого перед дитиною питання.

Діагностика слухової вербальної пам'яті здійснюється за допомогою методики «10 слів» (варіант тесту 3. Істоміної) [47, 16]. Дитині зачитувалося 10 слів, не пов'язаних одне з одним за змістом. Завдання експериментатора – вимовляти слова не поспішаючи, в одному темпі, після кожного слова робити паузу на 2-3 секунди. Дитина повинна відтворити ці слова протягом трьох разів, після кожного читання дослідник фіксував кількість правильно відтворених слів. Орієнтиром у визначенні рівня пам'яті дитини є таблиця 2.7.

Таблиця 2.7

Показники визначення рівня слухової пам'яті дитини

Вік дитини	Кількість правильно відтворених слів			Рівень пам'яті
	Після першого читання	Після другого читання	Після третього читання	
5 - 6 років	1 - 3	3 - 5	6 - 7	Низький
	4 - 6	7 - 8	8 - 9	Середній
	7 - 8	9 - 10	10	Високий

Дослідження зорової пам'яті дітей проводилося наступним чином [117, 21]. Дитині показували 10 картинок, на кожній з яких зображений знайомий предмет. Час демонстрації картинки – декілька секунд. Після ознайомлення зі всіма картинками дитину просили по черзі назвати предмети, які вона запам'ятала. Порядок не має значення. За кожен

правильну відповідь нараховувався 1 бал.

Діагностика уваги дітей старшого дошкільного віку здійснювалася за методикою «Знайди та викресли» (за Р. Немовим) [117], основне призначення якої – визначення продуктивності і стійкості вказаного психічного процесу. Дитині показувався малюнок, де у хаотичному порядку були подані зображення простих фігур: грибок, будиночок, відро, м'яч, квітка, прапорець. Дошкільник перед початком дослідження отримував інструкцію. Опис та інтерпретація отриманих результатів методики детально представлені в Додатку.

Соціальний компонент розвитку мовлення визначався на основі оцінки комунікативних умінь дошкільників за методикою на встановлення рівня мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку (Т. Піроженко). Її обрали з метою аналізу засвоєння та використання мови як засобу взаємодії дитини з дорослими та однолітками, уміння дошкільника встановлювати комунікативні контакти [81]. Методика складається з трьох блоків дослідження: комунікативних, когнітивних та лінгвістичних властивостей мовлення. Кожен показник фіксувався експериментатором у спеціальній таблиці (таблиця 2.8).

Таблиця 2.8

Таблиця відмітки результатів

Ознаки	Ступінь сформованості ознак			Примітки
	високий	середній	низький	
1.1.	+			
1.2.	+			
1.3.		+		
...				

Ми адаптували дану методику щодо власних дослідницьких пошуків та розробили шкалу оцінювання, за якою маємо змогу (за допомогою кількісних характеристик) встановити рівень мовленнєвого розвитку дошкільника.

№1. Комунікативні властивості

1. Поглянь, будь ласка, на картинки, які у мене є. Вибери ту, яка тобі

найбільше подобається.

2. Опиши, що відбувається на малюнку.
3. А з тобою траплялась така ситуація?
4. Спробуй познайомитися із героєм малюнка? Як ти звернешся до нього?
Скажи так, щоб з тобою схотіли познайомитися.

1.1. Звернення до партнера:

- *високий рівень* – активно вступає у взаємодію (інтонація, міміка);
- *середній рівень* – звертається, але без особливих емоцій;
- *низький рівень* – погано орієнтується в поставленому завданні.

1.2. Виразність інтонації:

- *високий рівень* – під час розмови є інтонація, жести, міміка, усмішка;
- *середній рівень* – наявні попередньо вказані засоби спілкування, однак, вони однобічні, мляві;
- *низький рівень* – перелічені засоби виражені слабо.

1.3. Контактвстановлювальні засоби:

- *високий рівень* – наявність усмішки, зменшувально-пестливих суфіксів, виразна інтонація;
- *середній рівень* – наявність невербальних засобів спілкування;
- *низький рівень* – дитина не проявляє констатувальні засоби.

№2. Когнітивні властивості мовленнєвого висловлювання

2а

1. Давай з тобою подивимося на дві інші картинки.
2. Як ти думаєш, де відбувається дія, яка зображена на малюнках?
3. Що робить дитина на малюнку?
4. Як ти вважаєш, що вона відчуває?
5. Який за характером персонаж, що зображений на малюнку? Чому ти вважаєш, що він злий?

2а1. Розуміння дитиною місця, часу, змісту дії:

- *високий рівень* – точно визначає час, місце, дію;
- *середній рівень* – неточний опис;
- *низький рівень* – неправильно визначає необхідні характеристики.

2а2. Розуміння дитиною емоційного змісту ситуації:

- *високий рівень* – правильно визначає емоційний стан зображуваного героя;
- *середній рівень* – неточно називає емоції, опирається на підказку дорослого;
- *низький рівень* – неправильно розуміє емоційний стан персонажа з малюнка.

2а3. Розуміння дитиною характеру персонажа, діючих осіб з малюнка:

- *високий рівень* – називає слова, що відповідають поведінці персонажа на малюнку;
- *середній рівень* – робить вибір за допомогою дорослого;
- *низький рівень* – не може сказати, не орієнтується на аналізі ситуації.

2б

1. А як ти думаєш, що вміють робити діти, які зображені на малюнках?
2. На хлопчика треба говорити «він» чи «вона»?
3. Про кого можна сказати «вона»?
4. Подивись уважно на малюнки: на мого ми можемо сказати «він, вона, воно»?
5. Як пестливо ми можемо звернутись до героїв, що намальовані?
6. Давай пограємо в гру: «Я хочу тобі про когось розповісти»: «Жила ... місті дівчинка. У ... були друзі. Вони часто любили ходити в ..., щоб погойдатися на гойдалках»

2б1. Словник дітей:

- *високий рівень* – багате мовлення (називає предмети, осіб, дії);
- *середній рівень* – слова дитини неточні;
- *низький рівень* – запас слів бідний.

2б2. Граматична правильність мови:

- *високий рівень* – орієнтується у правильності побудови речень;
- *середній рівень* – частково орієнтується у правильності речень;
- *низький рівень* – не помічає помилок, неправильно позначає дії.

2б3. Фонетичні властивості мовлення:

- звуковимова (+ - правильна - - неправильна);

- дикція (+ - чітка, зрозуміла; - - порушена, нечітка);
- сила голосу (+ - нормальна; +- - слабка; - - надмірна).

№3. Довільність мовлення

1. Давай про хлопчика, який розбив коліно, розповімо бабусі, яка радіє за свого онука, що отримав хороші оцінки в школі...?

3.1. Розгорнутість, логічність, зв'язність мовлення дитини:

- *високий рівень* – зв'язне мовлення, є слова: «Одного разу», «І якось» та ін.;
- *середній рівень* – пояснює, але не встановлює зв'язки;
- *низький рівень* – користується простими реченнями.

3.2. Керування мовленням:

- *високий рівень* – намагається якісно та змістовно пояснити свою розповідь;
- *середній рівень* – не намагається бути зрозумілим, просто переказує;
- *низький рівень* – не зважає на прохання детальніше пояснити.

3.3. Творчість розповіді:

- *високий рівень* – доповнює розповідь власно вигаданими творчими елементами;
- *середній рівень* – виявляє творчість лише за допомогою вихователя;
- *низький рівень* – розповідь позбавлена творчих елементів.

Методика дослідження рівнів розвитку творчих ігор дошкільників (К. Карасьової, Т. Піроженко) здійснювалася за загальноприйнятою таблицею, розробленою Д. Ельконіним (таблиця 2.9).

Таблиця 2.9

Зміст структурних компонентів творчої гри дошкільника (за Д. Ельконіним)

Структурні компоненти	Зміст
Обговорення задуму	Проявляє цікавість до ігрової дії
	Проявляє цікавість до спілкування з однолітками у грі
	Проявляє цікавість до виконання ролі у спільних іграх
	Проявляє цікавість до рольових стосунків у грі
Здійснення	Дії з предметами, які спрямовані на ігрову дію
	Дії з предметами, які спрямовані на іншу дитину

задуму	Дії, які спрямовані на передачу ставлення до партнера по грі
	Дії, в яких проявляється ставлення до інших людей
Виконання ігрових дій та рольових дій	Дії з предметами одноманітні, повторювані, не пов'язані між собою
	Ігрові дії послідовні, коло дій виходить за межі одного типу
	Послідовність та різноманітність дій визначається однією роллю
	Ігрові дії різноманітні, послідовні, спрямовані на партнерів по грі
Входження в роль	Ролі не називаються, визначаються іграшкою, не пов'язані між собою
	Ролі називаються, розподіляються, реалізуються через ігрові дії
	Ролі названі до початку гри, розподіляються, з'являється рольове мовлення
	Ролі названі, розподілені, рольове мовлення, відсутні позаігрові стосунки
Дотримання правил	Правила відсутні
	Порушення логіки ігрових дій фактично не приймаються
	Правила обговорюються, але не виконуються
	Правила чітко окреслені, бажання підпорядковані їм

Для оцінки рівня розвитку сюжетно-рольової гри на етапі її становлення використовувалися показники та критерії оцінки, що розроблені К. Карасьовою (таблиця 2.10), за якими для визначення рівня сюжетно-рольової гри дітей дошкільного віку здійснюється декілька кроків.

Таблиця 2.10

**Зміст структурних компонентів творчої гри дошкільника
(за К. Карасьовою)**

Рівні розвитку гри	Зміст показників
---------------------------	-------------------------

I рівень	Задум визначається цікавістю до іграшки та предметних дій
	Ігрові дії з предметами одноманітні, повторювані
	Ролі не називаються, визначаються іграшкою, не пов'язані між собою
	Правила відсутні
II рівень	Задум визначається цікавістю до спілкування з однолітками
	Ігрові дії послідовні, коло дій виходить за межі одного типу
	Ролі називаються, розподіляються, реалізуються через ігрові дії
	Правила не приймаються, але їх порушення помічаються
III рівень	Задум визначається цікавістю до виконання ролі у спільних іграх
	Послідовність та різноманітність ігрових дій визначається однією роллю
	Ролі названо до початку гри, розподілено, рольове мовлення
	Правила обговорюються, порушення логіки ігрових дій виправляються
IV рівень	Задум визначається цікавістю до рольових стосунків у грі
	Ігрові дії різноманітні, послідовні, спрямовані на партнерів по грі
	Ролі названо, розподілено, рольове мовлення, позаігрові стосунки відсутні
	Правила чітко окреслено, порушення їх не допускається

Крок перший пов'язаний із визначенням абсолютної оцінки (АО) рівнів розвитку сюжетно-рольової гри для кожного вихованця групи. Для визначення абсолютної оцінки (АО) рівнів розвитку сюжетно-рольової гри для кожного вихованця групи складається характеристика за результатами

спостереження трьох сюжетно-рольових ігор. Такі спостереження мають відбуватись впродовж тижня (за одну гру треба дати характеристику всім учасникам). У протоколі фіксуються основні характеристики та хід гри. Потім на кожну дитину заповнюється картка.

Крок другий здійснюється за допомогою визначення відносних оцінок рівнів розвитку сюжетно-рольової гри для кожного вихованця групи. Для адаптації бальних виразів рівня прояву творчої гри до вікових особливостей дітей молодшого та середнього дошкільного віку використовуються стандартні шкали.

Визначаємо *абсолютні оцінки (АО)* рівня розвитку показників сюжетно-рольової гри для кожної дитини. Наприклад: перший рівень – 0, другий рівень – 0, третій рівень – 0, четвертий рівень – 48, тоді $АО=0+0+48=48$.

При подальшому аналізі емпіричних даних по кожному вихованцю виявлено кількісну характеристику *відносних оцінок (ВО)* рівня розвитку показників сюжетно-рольової гри для дітей. Для цього АО переводимо у ВО. Розрахунок відсотків АО переводимо з урахуванням сумарної максимальної оцінки (МО) як найвищого бала, який могла б отримати дитина. Наприклад: $МО=16*3=48$ (сума балів для четвертого рівня за результатами трьох ігор).

За результатами розрахунків будемо таблицю переведення АО у ВО (таблиця 2.11).

Таблиця 2.11

Таблиця переведення АО у ВО

№ п/п	ІІ дитини	І1	І2	І3	І4	АО	ВО
1	Марія П.	3	3	3	3	12	25
2	Богдан К.	3	3	3	3	12	25
3	Максим В.	3	3	3	3	12	25
4	Ірина Б.	3	3	3	3	12	25
5	Ангеліна Н.	3	3	3	3	12	25

...							
22	Дмитро Б.	5	5	5	5	20	42
23	Роман Я.	5	5	5	5	20	42
24	Христина Л.	5	5	5	5	20	42
25	Влад В.	5	5	5	5	20	42
26	Андрій Г.	5	5	5	5	20	42
27	Вероніка Б.	5	5	5	5	20	42
...							
62	Віталій С.	9	9	9	9	36	75
63	Дарія Ч.	10	10	10	10	40	83
64	Данило С.	10	10	10	10	40	83
66	Ірина Г.	10	10	10	10	40	83

Третій крок: визначення стандартних шкал для кількості осіб досліджуваної групи (таблиця 2.12).

Таблиця 2.12

Переведення ВО дітей в стандартні шкали станайн

1.	Шкали станайн	1	2	3	4	5	6	7	8	9
2.	Значення шкал станайн для 100 осіб (стандартна група)	4	7	12	17	20	17	12	7	4
3.	Значення шкал станайн для 69 осіб (наші групи)	3	5	8	12	14	12	8	5	3

Щоб отримати значення шкали станайн для 69 осіб, слід знайти 4% від 69 осіб ($69 \cdot 4 / 100 = 3$) і т.д.

Загальна сума балів станайн повинна дорівнювати кількості осіб – 69. Кількісні показники по шкалах повинні бути симетричними відносно 5-ї шкали.

Четвертий крок: визначення критеріїв оцінки (інтервальних рядів) рівнів розвитку сюжетно-рольової гри дошкільників.

Для визначення СО (інтервальних рядів рівнів розвитку сюжетно-рольової гри) ми використовували таблицю. У цій таблиці значення ВО слід розташувати у порядку зростання (у нашому випадку для дітей молодшої та середньої групи від 25% до 100%). Отже, значення шкали станайн 1 відповідатиме інтервальному ряду 0-25 – значення першої особи за таблицею (однієї особи); значення шкали станайн 2 – інтервальному ряду 26-33 – значення другої особи за таблицею (однієї і наступної особи); значення шкали станайн 3 – інтервальному ряду 33-33 – значення третьої, четвертої, п'ятої (трьох наступних); значення шкали станайн 4 – інтервальному ряду 34-42 – значення шостої, сьомої, восьмої (трьох наступних) особи за таблицею 13 і т.д. Згідно з нашими розрахунками, складаємо таблицю 2.13 для визначення стандартних оцінок.

Таблиця 2.13

Переведення ВО рівня розвитку показників сюжетно-рольової гри дітей у СО

Значення шкали станайн	1	2	3	4	5	6	7	8	9
КР групи 69 осіб (%)	25- 25	26- 33	33- 33	34- 42	43- 58	59- 67	68- 75	83- 92	93- 100
Рівні розвитку	низький			середній			високий		

Спираючись на оцінювання за стандартною шкалою 9-тибальної системи, визначаємо три рівні розвитку сюжетно-рольової гри у дітей молодшого та середнього дошкільного віку:

- 1,2,3 шкали станайн відповідають недостатньому рівню розвитку структури сюжетно-рольової гри для дітей молодшого та

середнього дошкільного віку (інтервальний ряд 25-33);

- 4,5,6 шкали станайн відповідають середньому рівню розвитку структури сюжетно-рольової гри для дітей молодшого та середнього дошкільного віку (інтервальний ряд 34-67);

- 7,8,9 шкали станайн відповідають достатньому рівню розвитку структури сюжетно-рольової гри для дітей молодшого та середнього дошкільного віку (інтервальний ряд 68-100).

Емоційний компонент розвитку мовлення вивчався за допомогою наступних методик.

Методика на вивчення здатності дитини визначати модальність емоції, зображеної на малюнку людини, виділяти експресивні ознаки її (за С.Кулачківською, Т. Піроженко) [73, 27] побудована у формі бесіди з дошкільником про емоційний стан людини, що зображена на малюнку. Мета дослідження – визначити особливості сприймання дітьми емоційних станів людини, вміння вербалізувати їх, виділяти експресивні ознаки.

Дошкільникам пропонуються малюнки із зображенням облич дітей у стані радості, гніву, сорому, горя, образи, страху, зацікавлення та малюнки дітей у певному емоційному стані, що виражені рухами, позою, мімікою. Досліджувані отримують інструкцію: «Подивись уважно на зображення дитини. Яке почуття переживає дитина? Як ти про це дізнався (лась)?».

Показники для аналізу результатів є:

1. Визначення емоції словом;
2. Виділення експресивних ознак (вираз очей, вигляд губ, малюнок брів, жести, поза, рухи).
3. Рівень диференціації та узагальнення ознак при ідентифікації почуття.

У методиці для прикладу надаються можливі типи сприймання дітьми емоцій:

1 бал – Довербальний: емоція словом не визначається, діти з'ясовують характер життєвої ситуації («хлопчик дивиться телепередачу»).

2 бали – Дифузний: діти називають емоцію, але нечітко, без виділення ознак, не впевнені у своїй відповіді («подивився і впізнав...», «не

знаю, як упізнав ...»).

3 бали – Аналітичний: діти називають емоцію, але лише за окремими ознаками, в основному, за виразом обличчя («у неї рот сміється», «вона плаче»).

4 бали – Синтетичний: діти сприймають експресію обличчя в цілому, але ознаки не диференціюють («він злий, у нього злі очі»).

5 балів – Аналітико-синтетичний: діти називають емоцію, ідентифікують її за ознаками, узагальнюють («він злиться, вона радіє, сміється»).

Варто враховувати, що тип сприймання залежить не тільки від віку дитини, а й від модальності переживання. Досліджувані краще розпізнають такі емоції, як: радість, сум, страх, злість. Разом з тим, їм важче описати емоційний стан при сприйманні здивування, образи, почуття провини.

Обробка отриманих даних здійснюється наступним чином: підраховується кількість дітей із певним типом сприймання емоцій (%). За результатами аналізу можна встановити вікові та індивідуальні особливості сприймання й розуміння дітьми різних емоційних станів (тип сприймання, диференціювання ознак, здатність до вербалізації). Це дає змогу навчати дошкільників визначати емоції словом, розуміти емоційний стан людини за виразом обличчя, позою, жестами.

Із метою об'єктивізації загальних висновків дослідження, вся інтерпретація результатів по різних психодіагностичних методиках, що використовувалися нами, подається в одному форматі.

Пропонуємо власний варіант шкали оцінювання за вказаним дослідницьким інструментарієм:

1 бал (низький рівень) – 0-11 балів;

2 бали (середній рівень) – 12-23 балів;

3 бали (високий рівень) – 24-35 балів.

Психодіагностична методика «Вивчення розвитку емпатійності у дітей дошкільного віку» (за С. Кулачківською, Т. Піроженко) [73] представлена у вигляді проективного інтерв'ю. Мета дослідження – виявити особливості розвитку емпатії у дітей методом закінчення вербально означеної життєвої

ситуації з наявною емоційною проблемою.

Показниками для аналізу є відповіді на поставлені запитання: Чи розуміє дитина емоційний стан свого ровесника, за якого вирішує проблему? Як вирішує(розв'язує) проблему: конфліктно чи безконфліктно? Коли дитина виявляє співчуття? Чи є в активному словнику дитини назви моральних почуттів, наскільки вона розуміє їх значення?

Під час аналізу результатів дається якісна характеристика кожному дитячому вирішенню моральної ситуації; характеристика дитячого вирішення моральних колізій зіставляється з особливостями спілкування з ровесниками під час ігор, виконання режимних моментів, виникнення аналогічних життєвих ситуацій; при розходженні поведінки дитини в повсякденному житті і при вирішенні нею завдань можна говорити про неспівпадіння відомих їй мотивів (знає, як поводити себе) та реально діючих мотивів.

Відповідно до отриманих результатів, передбачається проведення індивідуальної роботи з дітьми для розвитку в них емоційної сфери й соціальних форм поведінки.

Шкала оцінювання розвитку емпатійності у дітей молодшого та середнього дошкільного віку:

1 бал (низький рівень емпатії) – 1-2 бали;

2 бали (середній рівень емпатії) – 3-4 бали;

3 бали (високий рівень емпатії) – 5-6 балів.

Методика непрямой експрес-діагностики рівня психічного розвитку дітей дошкільного віку (П. М'ясоєда) [87] дала нам можливість з'ясувати рівень психічного розвитку дітей молодшого та середнього дошкільного віку за оцінками експертів: батьків та вихователів.

У ході проведення методики пропонувалися вимірювальні шкали, за якими можна було оцінити рівень психічного розвитку дитини молодшого та середнього дошкільного віку. Для цього результат відзначався в надану психодіагностичною методикою карту-профіль (таблиця 2.14), де оцінка 1 – відповідала за низький рівень прояву ознаки, оцінка 5 – за високий рівень.

Інструкція була наступною: «За допомогою вимірювальних шкал

оцініть рівень розвитку дитини за кожним компонентом та відмітьте, будь ласка, результат у відповідну карту-профіль».

Таблиця 2.14

Вимірювальні шкали рівня психічного розвитку (РПР) за методикою П. М'ясоєда та нашою інтерпретацією

Вимірювальні шкали рівня психічного розвитку за методикою П. М'ясоєда	Бали
<i>Відчуття</i>	
З помилками називає і розрізняє основні кольори спектра.	1
Без помилок розрізняє і називає основні кольори спектра.	2
Розрізняє відтінки кольорів спектра, але помиляється, називаючи їх.	3
Розрізняє та називає кольори спектра і їх відтінки.	4
Правильно описує кольорове оточення, використовує свої знання у зображувальній діяльності (малюванні).	5
<i>Сприймання</i>	
При сприйманні нового намагається доповнити побачене дотиком.	1
Сприймаючи нові предмети, не використовує безпосередній контакт із ними.	2
Будує досить повний образ сприймання, але не розрізняє у ньому основного і другорядного.	3
Виділяє у предметах, які сприймає, основні і другорядні елементи.	4
Будує визначений і диференційований образ світу.	5
<i>Пам'ять</i>	
Запам'ятовує навчальний матеріал, який подається наочно.	1
Механічно запам'ятовує навчальний матеріал, наданий у словесній формі.	2
Запам'ятовує навчальний матеріал, виділяючи у ньому елементи, які виступають на перший план.	3
Запам'ятовує навчальний матеріал, орієнтуючись у його змісті.	4
Запам'ятовує навчальний матеріал, розуміючи його зміст.	5
<i>Мислення</i>	
Отримує нові відомості практично, без застосування мови.	1

Практично вирішуючи пізнавальну задачу за допомогою мовлення, намагається осмислити її умови.	2
Виконує пізнавальні дії з опорою на мовлення – засіб досягнення результату.	3
Виконує дії на основі попередньо сформульованого плану.	4
Вирішує пізнавальні задачі без прямого контакту із предметами.	5
<i>Уява</i>	
Грає із предметами, враховуючи їх призначення.	1
Під час гри заміняє реальні предмети символічними, орієнтуючись на їх подібність.	2
У грі заміщає реальні предмети уявними, несхожими на них.	3
Планує ігрові дії, знає, у що буде гратися.	4
Створює нові образи та втілює їх у грі, малюнках, конструкціях.	5
<i>Увага</i>	
На нетривалій час може зосередитися на предметах, які викликають цікавість.	1
Під контролем дорослого виконує навчальні дії, які потребують зосередження.	2
Після багатократної інструкції виконує навчальну дію, яка потребує зосередженості.	3
За вказівкою дорослого виконує навчальні дії, які потребують зосередженості.	4
При виконанні дії, яка потребує зосередженості, може відволікатися від посторонніх подразників.	5
<i>Гра</i>	
Виконує рольові дії з іграшками.	1
Бере участь у сюжетно-рольових іграх, підкоряючись ініціативі інших дітей.	2
Бере на себе визначену роль, яка відрізняється різноманітними ігровими діями.	3
Роль, яку виконує дитина, відображає не тільки дії з дорослими, а й стосунки між ними.	4
Дитина організовує ігри, стежить за дотриманням правил, виступає ініціатором покарання за їх порушення.	5
<i>Спілкування</i>	
Спонукає дорослого й однолітків до дій, просить про допомогу.	1
Прагне досягнути поваги з боку дорослого, ображається на зауваження.	2
Наслідуює авторитетного дорослого, його слова, дії.	3
Прагне до співчуття та взаєморозуміння з	4

авторитетним дорослим.	
Виказує співчуття і взаєморозуміння, спілкуючись із дітьми.	5
<i>Мовлення</i>	
Позначає словами предмети і явища.	1
Володіє елементарним зв'язним мовленням, яке ще не виходить за межі безпосередньої ситуації.	2
Мовлення виходить за межі безпосередньої ситуації, описує об'єкти, яких немає.	3
Мовлення стає засобом планування та виконання ігрових та практичних дій.	4
Володіє розгорнутим мовленням, яке передає і абстрактну інформацію.	5
<i>Емоції</i>	
Проявляє нестійку емоційну реакцію на ситуацію, яка безпосередньо його стосується.	1
Співчуває персонажам казок, мультфільмів.	2
Співчуває реальним людям.	3
Виявляє симпатію/антипатію до однолітків і дорослих.	4
Емоційно оцінює ситуацію, яка безпосередньо його не стосується.	5
<i>Самостійність</i>	
Володіє гігієнічними навичками, одягається без допомоги дорослого.	1
Без нагадування правильно діє у звичній ситуації.	2
Після роз'яснень дорослого виконує доручення, які потребують самостійності.	3
Самостійно застосовує вивчені засоби поведінки у нових ситуаціях.	4
Користуючись довірою дорослого, проявляє самостійність у різноманітних ситуаціях.	5
<i>Саморегуляція</i>	
Діє під впливом ситуативних емоцій.	1
У присутності авторитетного дорослого стримує свої безпосередні реакції.	2
Діє, наслідуючи дії авторитетного дорослого, навіть за умови його відсутності.	3
Може стримувати свої безпосередні бажання, імпульсивні дії.	4
У ситуації вибору віддає перевагу тим діям, які відповідають вимогам дорослого.	5

Сутність діагностики полягає в отриманні первинної оцінки рівня психічного розвитку за допомогою вимірювальних шкал за кожним

попередньо переліченим компонентом.

На основі отриманих даних ми склали таблицю результатів відповідей батьків та вихователів. Із двох оцінок виводили середнє арифметичне число по кожному показнику, вираховували абсолютну оцінку (АО), яка є результатом складання всіх середньоарифметичних оцінок за вказаними параметрами.

Отримані відносні оцінки рівня розвитку дошкільників переводили у стандартні за таблицею 2.15.

Таблиця 2.15

**Переведення відносних оцінок РПР
(рівня психічного розвитку) у стандартні**

Групи	Стени і відносні оцінки								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Молодша група	18-31	32-34	35-40	41-54	55-69	70-77	78-94	95-99	100
Середня група	43-51	52-56	57-61	62-68	69-77	78-87	88-95	96-99	100
Старша група	45-61	62-65	66-71	72-75	76-82	83-89	90-94	95-98	99-100

Кінцевим етапом за даною психодіагностичною методикою є встановлення рівня розвитку для кожної дитини (таблиця 2.16).

Таблиця 2.16

Рівні психічного розвитку

Стени	Рівні	Визначення
0		Суттєві порушення психічного розвитку

1	Низький	Критичний рівень психічного розвитку
2		Слабкий рівень психічного розвитку
3		Знижений рівень психічного розвитку
4		Нижче за середній рівень психічного розвитку
5	Середній	Середній, нормальний рівень психічного розвитку
6		Хороший рівень психічного розвитку
7	Вище середнього	Дуже хороший рівень психічного розвитку
8		Високий рівень психічного розвитку
9	Високий	Винятково високий рівень психічного розвитку

Вказана психодіагностична методика передбачає чотири рівні психічного розвитку дошкільника. У дослідженні, задля об'єктивації висновків, ми спростили порівняння показників розвитку мовлення та рухової діяльності, виділяючи три рівні: 1-3 стени – низький рівень; 4-6 стени – середній рівень; 7-9 стени – високий рівень.

За допомогою сформованої тестової серії для вивчення рухової активності та когнітивного, соціального, емоційного показників розвитку мовлення дитини нами був зібраний емпіричний матеріал, який базувався на вибірці дошкільників.

Усі дошкільники, що брали участь в експерименті, фізично здорові, про це свідчать результати медичного обстеження та ряд використаних нами показників таких методів оцінювання тілесного благополуччя, як: аналіз листків здоров'я (захворюваність та стан здоров'я дітей), тести на різні групи м'язів (визначення фізичного розвитку дошкільника за М. Єфименко), аналіз вікових та антропометричних показників дошкільників (вага, зріст, обхват грудної клітки) за методом сигмальних таблиць, анкетування дітей та їх

батьків щодо визначення ставлення дошкільників до власного тілесного благополуччя. Зауважуємо, що отримані показники за вказаними методиками мали сильні зв'язки з показниками рухової діяльності та деякими психологічними характеристиками (кореляції коливались у діапазоні, від 0,40 до 0,78). Однак, більше 70% зв'язків з іншими показниками, виявилися не інформативними. Такі результати узгоджуються з теоретичними міркуваннями про те, що тілесне благополуччя є передумовою для формування рухової діяльності дитини та розвитку мовлення, але не визначає цих характеристик напряму. На основі результатів, що були отримані за даними методами, зроблено висновок про відповідність нормі фізичного розвитку досліджуваних їх віку.

2.2. Індивідуальні стратегії розвитку рухової діяльності та розвитку мовлення у молодших та середнього віку дошкільників

Фізіологи вважають рух вродженою життєвою необхідністю людини, гігієністи та лікарі стверджують, що без руху дитина не може рости здоровою. На думку психологів, дошкільник – це діяч і діяльність його перш за все виражається в рухах. Окрім того, перші уявлення про навколишній світ дитина пізнає з руху очей, язика, рук, переміщення в просторі. Чим різноманітніші рухи, тим більше інформації отримує дошкільник, яка в подальшому сприяє його інтелектуальному, соціальному та емоційному розвитку.

Однак, не завжди руховий режим у закладі дошкільної освіти та поза його межами близький до вікових вимог. З практики роботи відзначаємо, що проблемні моменти виявляються у тому, що, по-перше, інколи в закладах планується значна кількість заходів, які передбачають залучення та тривалу підготовку вихованців, у результаті чого спеціально організована рухова діяльність із дітьми не проводиться, а самостійна рухова активність дошкільників обмежується та замінюється на інші форми життєдіяльності, наприклад: розмальовування, сидіння на килимку, гру, що спонукає до пасивного способу виконання. По-друге, перешкодою руховій діяльності

часто стає переповненість груп, у результаті чого вихователі свідомо обмежують таку біологічну потребу задля уникнення травматизму та неушкодженості матеріально-технічного забезпечення групової кімнати. По-третє, часто прояв рухової діяльності дітей супроводжується надмірними емоційними реакціями, що породжують шум та їх безцільне хаотичне переміщення по групі. Молоді вихователі здатні миритися із подібним дискомфортом, старші педагоги часто авторитарно обмежують дії своїх вихованців в силу професійної «вигорілості». Проблема рухової діяльності дошкільників практично «пронизує» сучасну періодику та наукову літературу, але потребує своєї просвіти у вузько спеціалізованих осередках, зокрема, таких, як педагогічні колективи та батьківська громада. Адже часто підвищений прояв рухової діяльності педагога та батьки характеризують із позиції гіперактивності, що також породжує проблемний момент.

Таким чином, із вищезазначеного ряду проблем стає зрозуміло, що не лише діти потребують оптимізації рухового режиму, який забезпечує цілісність розвитку їх мовлення, але й для дорослих є необхідність популяризації знань щодо піднятої проблеми у формі рекомендацій по роботі з дошкільниками, які мають низький, середній і високий рівень рухової діяльності та розвитку мовлення.

У зв'язку з окресленим пропонуємо *наступні завдання*:

- сформувати групи дітей за різнорівневими комбінаціями рухової діяльності та розвитку мовлення задля чіткого окреслення основних рекомендацій фахівцям ЗДО, батькам щодо збалансованості впливу рухової діяльності на психічне благополуччя та розвиток мовлення дошкільників під час навчально-виховного процесу та у домашньому середовищі;
- розробити програму збільшення рухової діяльності дошкільників молодшого та середнього віку;
- провести формуючий експеримент щодо вивчення впливу рухової діяльності на розвиток мовлення дошкільників після апробації програми.

Отож, на основі отриманих рівнів (високий, середній, низький) по

дослідженню рухової діяльності та компонентів розвитку мовлення (когнітивного, соціального, емоційного) дошкільників визначалися підгрупи дітей. Підгрупа дошкільників за розвитком мовлення формувалася з урахуванням кількості однакових рівнів його компонентів (когнітивного, соціального, емоційного): якщо, наприклад, два показники були визначені на середньому, а третій на низькому, то домінуючою ознакою на визначення остаточної групи дошкільників у даному випадку був середній рівень. Підгрупа дітей за руховою діяльністю визначалася на основі фактично отриманого ними рівня. Після цього результати досліджуваних скомбіновувалися за вказаними вище підгрупами, від загальної кількості усіх дошкільників вираховувався відсоток дітей, що входять до кожної із них.

Однак, для спрощення надання рекомендацій фахівцям ЗДО та батькам пропонуємо виокремлювати дві пріоритетні групи (таблиця 2.17, 2.18):

- I група – дошкільники, які часто хворіють, мають функціональні та морфологічні відхилення у розвитку, відзначаються низьким рівнем рухової діяльності та зниженим рівнем когнітивного, соціального і емоційного компонента розвитку мовлення;
- II група – досліджувані із середнім та високим рівнем рухової діяльності й розвитку мовлення.

Таблиця 2.17

**Відсоткові дані групи I за різнорівневими комбінаціями
рухової діяльності та розвитку мовлення**

	Підгрупи за рівнем рухової діяльності та розвитку мовлення	Відсоток від загальної кількості досліджуваних
I група – дошкільники, які часто хворіють, мають функціональні та морфологічні відхилення у розвитку, відзначаються низьким рівнем рухової діяльності та зниженим	<i>низький рівень рухової діяльності – низький рівень розвитку мовлення</i>	12%
	<i>середній рівень рухової діяльності – низький рівень розвитку</i>	16%

рівнем когнітивного, соціального і емоційного показника розвитку мовлення	мовлення	
	<i>високий рівень рухової діяльності – низький рівень розвитку мовлення</i>	1%
	<i>низький рівень рухової діяльності – середній рівень розвитку мовлення</i>	9%

Таблиця 2.18

Відсоткові дані групи II за різнорівневими комбінаціями рухової діяльності та розвитку мовлення

	Підгрупи за рівнем рухової діяльності та розвитку мовлення	Відсоток від загальної кількості досліджуваних
II група – досліджувані із середнім та високим рівнем рухової діяльності та розвитку мовлення	<i>середній рівень рухової діяльності - середній рівень розвитку мовлення</i>	35%
	<i>високий рівень рухової діяльності – високий рівень розвитку мовлення</i>	10%
	<i>високий рівень рухової діяльності – середній рівень розвитку мовлення</i>	10%
	<i>середній рівень рухової діяльності – високий рівень розвитку мовлення</i>	7%

Пропонуємо наступну характеристику виділених підгруп.

Підгрупа «Низький рівень рухової активності та низький рівень розвитку мовлення» складає 12% дітей від загальної кількості досліджуваних. Провідними рисами розвитку, які об'єднують даних дітей, є сповільнений темп мислительних операцій, складність аналізу, порівняння та узагальнення нової інформації, низький рівень зорової та слухової пам'яті, уваги, наявність дефектів мовлення (наприклад, непоставленість усіх звуків, заїкання), пасивність, емоційна незрілість, утруднене налагодження взаємостосунків із дорослими та однолітками, замкненість, надання переваги самотності, відсутність ініціативи або постійна відмова від виконання будь-якої діяльності, повільне вирішення або часте нерозуміння завдань навчального характеру.

Соціальний компонент розвитку мовлення даної категорії дітей сформований слабо. У грі дошкільники, як правило, виконують другорядні ролі, попри стійкий інтерес до сюжетно-рольових ігор, рідко беруть ініціативу у їх організації, підтримують сюжет, який пропонують однолітки, погоджуються на виконання призначеної ролі більш авторитетними одногрупниками, граються поодиноці або вдвох, індивідуальність проявляють тільки під час самостійної гри, при цьому відтворені сюжети та дії одноманітні (гойдання ляльки, годування, укладання спати та ін.).

Дослідження емоційного компонента розвитку мовлення вказаної категорії дітей дало змогу з'ясувати, що не у всіх запропонованих ситуаціях досліджувані схильні співпереживати. У їхніх відповідях часто домінував егоїзм, прояв агресії («дам здачу»). Розуміння модальності емоційних станів людей було визначено на низькому рівні та супроводжувалося загальними здогадками за експресивними ознаками малюнка.

Рівень рухової діяльності вказаної категорії дошкільників також охарактеризований як низький. Як правило, діти повільні, інертні, невпевнені в своїх діях, плутаються у виконанні фізичних вправ, мають погану координацію рухів, слабо орієнтуються в просторі. Їм властива одноманітна діяльність зі статичними позами, ігри низького ступеня інтенсивності (сюжетно-рольові, ігри з піском та снігом тощо), які характерні для 70% усього часу самостійної діяльності дітей на прогулянці. За можливості

вибору між активним та пасивним характером виконання того чи іншого виду діяльності такі діти схильні до другого варіанту, вони не беруть участі у колективних іграх спортивного характеру, тому що постійно невпевнені у своїх діях. Звичною формою поведінки для них є сидіння на килимку та спостереження за оточенням, виконання рухливих вправ та ігор мляво і лише за вказівкою дорослого, надання переваги зображувальній діяльності та роботі, яка сприяє усамітненню.

Підгрупа дітей із середнім рівнем рухової діяльності та розвитку мовлення складає основну відсоткову частку (35%) від загальної кількості всіх досліджуваних. Провідними ознаками розвитку таких дошкільників є середній або достатній рівень сформованості когнітивної сфери. Як правило, вони мають непогані показники загального інтелектуального розвитку, швидко встановлюють комунікативну взаємодію з однолітками та дорослими, включаються у виконання колективної діяльності. Домінуючою ознакою у грі дітей є дії з предметами, ними вони намагаються відтворити реальність, виконують різні ролі, логіку ігрових дій визначають життєвою послідовністю.

Емоційний компонент розвитку мовлення даної категорії дітей, як правило, сформований на середньому рівні. Зазвичай, дошкільники проявляють емпатійність та добре розуміють лише найбільш яскраві емоції: радість, горе, страх, гірше – розуміння зацікавленості, провини.

Таким чином, вважаємо, що загальними, спільними ознаками для вказаної групи досліджуваних є наступні: кмітливність, допитливість, вміння організувати ігрову діяльність із однолітками, наявність соціальної активності, прояв емпатії, справедливості.

Руховий режим даної категорії дітей також характеризувався порізному: інтенсивність рухів, їх чіткість та рівень прояву рухової діяльності часто залежить від емоційного стану, тобто настрою впродовж дня. Рівень рухової діяльності є середнім. Такі дошкільники відзначалися різними руховими характеристиками: від вправності, витривалості, енергійності у повсякденній діяльності, активної участі у різноманітних іграх та вправах – до пасивності та невпевненості у виконанні завдань, слабкості включання в

активну роботу, численності помилок. Для дітей із даним рівнем рухової діяльності характерна різноманітна діяльність, насичена іграми та спортивними вправами різної інтенсивності.

Дошкільники з високим рівнем рухової діяльності та розвитку мовлення складають незначний відсоток досліджуваних (10%). Здійснюючи розгорнуту характеристику вказаних дітей, доходимо висновку, що основними ознаками їх становлення є прояв активності у всіх особистісних сферах, високий рівень розвитку психічних процесів, швидкість та логічність мислення, комунікабельність, впевненість, допитливість, здатність до саморегуляції поведінки, відсутність необхідності у зовнішньому контролі за нею, розуміння емоційних станів оточення, емпатійність, гарний настрій, прояв позитивних емоцій. Ігрова діяльність відповідає віку, діти часто організовують сюжетно-рольову гру в колективі однолітків, пропонують свій сюжет, беруть на себе головні ролі, слідкують за дотриманням правил, вміють налагоджувати ігрові стосунки з одногрупниками, зазвичай, прагнуть до розширення свого ігрового досвіду за рахунок отримання нових знань від партнерів по грі.

Зазначаємо, що в нашому дослідженні високий рівень рухової діяльності не співвідноситься з поняттям гіперактивності, а близький до максимального значення норми. Руховий режим вказаних досліджуваних також відзначається високим показником. Діти є спритними, ритмічними, швидкими та точними у виконанні рухливих вправ та ігор, вміють діяти за зразком та командою дорослого, відзначаються позитивною міжособистісною взаємодією під час дій змагального характеру, ініціативні у залученні однолітків до колективних ігор. Часто вказаний відсоток дітей стає ініціатором використання фізкультурного обладнання, що знаходиться в куточку здоров'я групової кімнати. Таким дошкільникам характерний високий рівень рухової діяльності. За ними спостерігається висока рухливість, багатий руховий досвід. Вони, як правило, не завжди вміють виконувати рухи в помірному темпі, відмовляються займатися спокійними видами діяльності та чергувати активні дії з пасивними. Під час ігор, що потребують прояв рухової діяльності, дошкільники часто виявляють

творчість, цілеспрямованість, зібраність.

Дошкільники (9%), які мають низький рівень рухової діяльності та середній рівень розвитку мовлення відзначаються диференційованим розвитком діагностованих ознак. Провідною індивідуально-психологічною особливістю для вказаних досліджуваних є загальна пасивність, спокій, емоційна стриманість, сором'язливість, невпевненість у правильності власної думки, тривале звикання до нового соціального середовища, середній рівень розвитку когнітивної сфери, вміння стримувати негативні емоції, регулювати свої почуття, чесність, правдивість, самостійність.

Більшість дітей із вказаної категорії інтелектуально розвинені, попри отримані середні результати за компонентами розвитку мовлення, вони претендують на значно вищі показники.

За соціальним компонентом розвитку мовлення досліджувані відзначаються середнім результатом гри. В ігровій діяльності вони, як правило, проявляють пасивність, безініціативність, за можливості вибору – замінюють гру на малювання або ті види діяльності, які потребують спокою.

Емоційний компонент розвитку мовлення також представлений середніми оцінками. Не зважаючи на те, що в ході дослідження дані діти отримали високий рівень прояву емпатії та непогано орієнтувалися у розумінні модальності емоційних станів людей, їх загальний емоційний фон, зазвичай, був знижений, пригнічений, млявий, що часто ставало перешкодою на шляху максимально успішних результатів за когнітивним та соціальним компонентами розвитку мовлення.

Рівень рухової діяльності, як правило, низький, діти повільно та мало рухаються, продукують нечіткість та неточність рухів, надають перевагу «сидячим» видам діяльності, потребують постійної допомоги дорослого в залученні їх до колективної діяльності однолітків. Однак, отримуючи схвалення за свою роботу, стають більш активними та ініціативними.

За проведеними нами психодіагностичними дослідженнями 16% дошкільників мають середній рівень рухової діяльності та низький рівень розвитку мовлення. Основною причиною знижених результатів вказаної категорії дітей є слабкий рівень когнітивної та емоційної сфери, а саме:

мислення, пам'яті та дезорієнтування в основних емоціях і емоційних станах людей. За деякими дітьми спостерігалася некомунікабельність, тривалість у звиканні до нових соціальних умов, складність налагодження дружніх взаємостосунків з однолітками. У колективі однокласників діти проявляють себе по-різному: дехто із них впевнений у взаємодії, а дехто відсторонюється від колективних ігор. Разом з тим, відзначаємо, що природний потенціал для прояву фізичних можливостей на перший погляд достатній, але рівень рухової діяльності знаходиться в позиції середнього показника.

Аналізуючи дану підгрупу досліджуваних, розуміємо, що основною проблемою, яка вносить дисгармонію в їх загальний особистісний розвиток, є несистематичне відвідування ЗДО. Тривала відсутність порушує соціалізацію дітей, позбавляє вміння встановлювати позитивні міжособистісні взаємостосунки з однолітками та дорослими, знань про межі соціально схвальної, прийнятної та неприйнятної поведінки.

1% від загальної кількості досліджуваних складає лише дитина із високим рівнем рухової діяльності та низьким рівнем розвитку мовлення. Даючи загальну характеристику індивідуально-психологічним особливостям хлопчика, відзначаємо його емоційну експресивність, несформованість довільності поведінки, бурхливу реакцію на зауваження. Дошкільник багато рухається, не може довго сидіти на одному місці, потребує постійної зміни діяльності. У колективі однолітків відзначається негативною популярністю, часто стає ініціатором бійок, дитячих непорозумінь, здатен до вербальної агресії, потребує постійного зовнішнього контролю з боку дорослого, тяжко йде на компроміс, зазвичай, наполягає на своєму. Рівень рухової діяльності дитини сягає високого показника, хлопчик потребує безперервного руху, непосидючий, спритний.

До групи із високим рівнем рухової діяльності та середнім рівнем розвитку мовлення відносимо 10% дітей. Основний акцент розвитку даної категорії досліджуваних робимо на їх підвищеній активності у всіх особистісних сферах. Дані досліджувані – рухливі, комунікабельні, постійно цікавляться новим, уміло використовують набуті знання, швидко аналізують інформацію, однак, надмірна поспішливість часто стає на заваді їх високим

успіхам. Вони непосидючі, потребують постійних змін у будь-якій діяльності, схильні до лабільності настрою, емоційної експресивності, зазвичай, відзначаються високим рівнем когнітивних, середнім рівнем соціальних та емоційних компонентів розвитку мовлення. Рівень рухової діяльності вказаної групи дітей є високим. Дошкільники постійно потребують руху, жваві, швидкі, спритні.

До останньої підгрупи відносимо 7% дітей із середнім рівнем рухової діяльності та високим рівнем розвитку мовлення. Домінуючими ознаками індивідуальних варіантів розвитку вказаних досліджуваних є високий загальний інтелектуальний розвиток, вміння розмірковувати, інтерес до нового, довільність психічних процесів та поведінки, самоорганізованість, цілеспрямованість, переважання оптимістичного самопочуття, вміння стримувати негативні емоції, уміння домовлятися та знаходити конструктивні рішення в конфліктних ситуаціях, розуміння головних правил моральної поведінки та їх повсякденне дотримання, самокритичність вчинків та інше. Вказаний відсоток дошкільників має середній рухової діяльності. Вони позитивно ставляться до фізичних навантажень, старанні, вміють працювати за зразком фізінструктора, чітко відтворюють поставлені завдання, організовують або охоче приєднуються до колективних рухливих ігор, проте, часто темп виконання ними фізичних вправ є сповільненим, що стає на заваді отримання максимальних результатів. Рухова діяльність вказаної групи дошкільників є змінною та коливається в межах середнього-високого показника.

Таким чином, на основі характеристик двох груп досліджуваних (із різними рівнями рухової діяльності й розвитку мовлення) пропонуємо рекомендації для вихователів і батьків щодо роботи із даними категоріями дітей. Вони включають характеристику ідеального виміру і реального стану розвитку обох досліджуваних феноменів та перелік рекомендацій для дорослих, які причетні до формування особистості дошкільника (вихователі, батьки й інші особи). Задля уникнення повторів, пропонуємо спільну для обох груп характеристику ідеального виміру за обома досліджуваними феноменами (таблиця 2.19):

**Ідеальний вимір рухової діяльності та розвитку мовлення
дітей молодшого та середнього дошкільного віку**

Ідеальний вимір розвитку мовлення дитини характеризується:	Ідеальний вимір рухової діяльності дитини характеризується:
<ul style="list-style-type: none"> • бадьорістю, життєрадісністю, оптимізмом, високою працездатністю як до фізичних, так і до розумових навантажень; • відсутністю будь-яких хвороботворних психічних або психосоматичних проявів; 	<ul style="list-style-type: none"> • високою рухливістю, високим рівнем розвитку основних форм рухів, багатим руховим досвідом; • високими або середніми показниками фізичної підготовленості й рухових якостей;
<ul style="list-style-type: none"> • відповідністю розвитку психічних структур віковим показникам; • безболісною адаптацією до постійно змінюваних умов соціального оточення; • вмінням формувати позитивні міжособистісні взаємовідносини з іншими людьми, відсутністю страху досліджувати навколишній світ; • вмінням дитини регулювати та виражати свої емоції відповідно до ситуації, співпереживати оточуючим; • орієнтуванням у емоційних станах інших людей. 	<ul style="list-style-type: none"> • різноманітністю самостійної рухової активності, насиченої іграми та вправами різного ступеня інтенсивності; • відповідністю віку фізичного розвитку; • міцністю фізичного здоров'я.

Доречними рекомендаціями щодо збалансованості впливу рухової діяльності на розвиток мовлення дошкільників під час навчально-виховного процесу та у домашньому середовищі, на нашу думку, є наступні рекомендації.

Низький рівень досліджуваних ознак виправили такі поради вихователям:

- піднімати теоретичний аспект проблеми на педагогічних радах,

семінарах, лекторіях, тренінгах, групових консультаціях;

- організувати роботу творчої групи за напрямком психолого-педагогічний супровід дошкільників, які відзначаються низьким рівнем сформованості рухових навиків та зниженим рівнем розвитку мовлення;

- організувати колективний перегляд занять із фізкультури, присвячений роботі з хворобливими дітьми та дошкільниками з низьким рівнем рухової діяльності;

- залучити дітей із низьким рівнем рухової діяльності до фізкультурно-оздоровчих гуртків у закладі та поза його межами;

- проводити корекційні заняття щодо психоемоційної сфери дошкільників за результатами психодіагностики;

- проводити бесіди на формування мотивації до прояву рухової діяльності;

- застосовувати комплекс вправ із основних видів рухів (біг, стрибки, лазіння, метання, кидання, ловіння м'яча, координації) із середнім та високим ступенем інтенсивності;

- організовувати ігри високої рухливості: «Займи свій будиночок», «Вудочка», «Перебіжки», «Наздожени мене», «Хто швидше збудує пірамідку», «Хто швидше дострибає із затиснутим між стопами м'ячем», «Знайди собі пару», «Біг у мішках», «Мотузочка», «Перетягування каната» тощо;

- розвивати у дітей інтерес до рухів за допомогою імітаційних та ігрових завдань, сюжетних фізкультурних занять, бесід про фізкультуру і спорт, екскурсій на стадіон, переглядів тематичних кінофільмів про великий спорт та відомих спортсменів, спортивні свята та олімпіади;

- сприяти виникненню нерегламентованої діяльності: рухливим іграм, самостійній руховій діяльності дітей;

- проводити сюжетні комплекси під час ранкової гімнастики, фізкультурних занять у вигляді пішохідних переходів до парку, лісу, річки з використанням природного матеріалу;

- залучати малорухливих дітей до діяльності, яка сприяє розвитку інтересу до ігор та фізичних вправ;

- проводити індивідуальну роботу з хворобливими дітьми, дошкільниками, що мають вади фізичного розвитку щодо закріплення програмного матеріалу; рухливі ігри з використанням елементів релаксації і дихальних вправ;

- проводити індивідуальну роботу з дітьми, що мають низький рівень розвитку мовлення, ігри та вправи для розвитку уваги, пам'яті, мислення, соціалізації та емпатії, ігри та вправи з елементами психологічного розвантаження;

- проводити індивідуальну роботу з дітьми, які відстають у розвитку основних рухів;

- доводити до відома батьків питання щодо розвитку мовлення дітей, засвоєння основних рухів, рівня їх рухової діяльності.

Батькам доречним і корисним було виконання таких завдань:

- брати особисту участь у змаганнях сімейних команд, Днях здоров'я, спортивно-художніх вечорах, іграх, розвагах, прогулянках;

- створювати необхідні матеріально-технічні умови для формування та розвитку рухових якостей дітей вдома;

- здійснювати контроль за дотриманням дітьми режиму дня, загартування, виконання ранкової гімнастики та сповідувати активний спосіб життєдіяльності;

- організувати змагання та ігри на дитячих майданчиках за місцем проживання;

- вчити дітей особистим прикладом берегти своє здоров'я і працювати над удосконаленням свого фізичного розвитку;

- заохочувати дитину до систематичних занять фізичними вправами і поважати тих, хто веде здоровий спосіб життя;

- ознайомитися з навчальними програмами дошкільця;

- володіти інформацією про показники рухової діяльності дитини та її фізичної підготовленості, не перешкоджати роботі щодо їх усунення;

- визнати, що первинна відповідальність за розвиток мовлення та рухову активність дітей лежить на батьках.

Оптимізувати та гармонізувати вплив рухової діяльності на розвиток

мовлення дошкільників вдалося завдяки дотриманню вихователями таких рекомендацій:

- піднімати та розглядати теоретичний аспект проблеми на педагогічних радах, семінарах, лекторіях, тренінгах, групових консультаціях;
- організувати роботу творчої групи за напрямком психолого-педагогічний супровід дітей із середнім та високим рівнем розвитку мовлення й рухової діяльності;
- організувати колективний перегляд занять з фізкультури, присвячений роботі з дітьми, схильними до гіперактивної поведінки;
- залучити дітей із високим рівнем рухової діяльності до заняття у фізкультурно-оздоровчих гуртках у закладі та поза його межами;
- організувати колективний перегляд корекційно-розвивального заняття з релаксаційним ефектом для дошкільників із середнім та високим рівнем рухової діяльності;
- проводити корекційні заняття психоемоційної сфери дошкільників за результатами психодіагностики;
- застосовувати комплекс вправ з основних видів рухів (біг, стрибки, лазіння, метання, кидання, ловіння м'яча, координації) із низьким та середнім ступенем інтенсивності;
- організовувати ігри низької та середньої рухливості: «Море хвилюється», «Зроби так», «Рівним колом», «Струмочок», «Світлофор», «Пройди і не впади», «Не забувай своє ім'я», «Збери предмети парами», «Будь уважний» та ін.;
- контролювати та керувати нерегламентованою діяльністю: рухливими іграми, самотійною руховою діяльністю дітей із високим рівнем рухової діяльності;
- проводити сюжетні комплекси під час ранкової гімнастики, фізкультурних занять у вигляді пішохідних переходів до парку, лісу, річки з використанням природного матеріалу;
- залучати середньо- та високорухливих дітей до діяльності, яка сприяє розвитку уваги, пам'яті, точності виконання рухів;
- проводити індивідуальну роботу з дітьми, які схильні до прояву ознак

гіперактивної поведінки;

- проводити індивідуальну роботу з дітьми у вигляді ігор та вправ на розвиток стійкості уваги, вміння зосереджуватися на роботі, ігор та вправ з елементами психологічного розвантаження;

- доводити до відома батьків питання щодо розвитку мовлення дітей, засвоєння основних рухів, рівня їх рухової діяльності.

Для батьків настановчі поради у корекції піднятої проблеми перегукувалися з попередньо вказаними, оскільки вважаємо, що головним є не виконання батьками поетапних вказівок працівників щодо фізичного або мовленнєвого розвитку дітей, а чітке усвідомлення ними необхідності розвивати рухову діяльність, яка має вплив на розвиток мовлення дошкільників, виходячи зі своїх часових та матеріальних можливостей:

- брати особисту участь у змаганнях сімейних команд, Днях здоров'я, спортивно-художніх вечорах, іграх, розвагах, прогулянках;

- контролювати чергування розумового та фізичного навантаження з відпочинком;

- створювати необхідні матеріально-технічні умови для задоволення потреби у прояві рухової діяльності вдома;

- здійснювати контроль за дотриманням дітьми режиму дня, загартування, виконання ранкової гімнастики та сповідувати активний спосіб життєдіяльності;

- організовувати змагання та ігри на дитячих майданчиках за місцем проживання;

- вчити дітей особистим прикладом берегти своє здоров'я і працювати над удосконаленням свого фізичного розвитку;

- заохочувати дитину до систематичних занять фізичними вправами і поважати тих, хто веде здоровий спосіб життя;

- володіти інформацією про показники рухової діяльності дитини та її фізичної підготовленості, не перешкоджати роботі щодо їх усунення;

- визнати, що первинна відповідальність за розвиток мовлення та необхідний віку рівень рухової діяльності дітей лежить на батьках.

Разом з тим, важливим моментом вважаємо зміну освітньої ланки

досліджуваних, які закінчили ЗДО та перейшли до навчання у загальноосвітні школи.

2.3. Програма збільшення рухової діяльності дітей молодшого та середнього дошкільного віку

Для перевірки гіпотези про те, що рівень розвитку мовлення дітей можна покращити шляхом підвищення їх рухової діяльності нами було розроблено програму збільшення рухової діяльності дітей молодшого та середнього дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти. До програми увійшли дидактичні, сюжетно-рольові та рухливі ігри, використання яких в кінцевому підсумку мало підвищити рівень рухової діяльності досліджуваних дошкільників.

Основна мета програми полягала у підвищенні рівня компонентів розвитку мовлення (когнітивного, соціального, емоційного) дошкільників через покращення рівня їх рухової діяльності. Для досягнення мети було розроблено підбірку різновидових ігор з метою підвищення рівня рухової діяльності дітей.

Програма розроблялася на основі режиму дня ЗДО та у часовому діапазоні розраховувалася на три місяці (вересень, жовтень, листопад).

Перед підбором будь-якої гри нами враховувалося її місце проведення в режимі дня та послідовність у діяльності дитини, тому, як вже попередньо зазначалося, програма базувалася на врахуванні щоденного режиму дня ЗДО (Таблиця 2.20):

Таблиця 2.20

Режим дня у закладі дошкільної освіти з урахуванням рухової діяльності дошкільників

Час	Опис діяльності
7.30 – 8.30	Прийом дітей, ранковий огляд, індивідуальна робота з батьками, робота дошкільників в розвивальних центрах, дидактичні ігри з дітьми або 1-2 гри малої та середньої рухливості, дидактичні,

	настільно-друковані ігри, самостійна рухова активність дошкільників, ранкова гімнастика (дихальна гімнастика, корегуючі вправи, кольоротерапія).
8.30 – 9.00	Підготовка до сніданку (формування культурно-гігієнічних навичок в дітей, чергування), сніданок.
9.00 – 9.40	Підготовка до заняття, заняття №1 (стимулююча гімнастика перед заняттям, фізкультхвилинка, фізкультпауза між малорухливими видами діяльності, психогімнастика, ігри-медитації, міогімнастика).
10.30 – 12.00	Підготовка до прогулянки, прогулянка (спостереження за дітьми, розігрування морально-етичних ситуацій, екскурсії «пошуки в природу», хвилинки замилювання в природі, дослідницька діяльність, індивідуальна робота з дошкільниками, фізкультурні заняття на свіжому повітрі (2 рази на тиждень), дитячий туризм (1 раз на тиждень), різні види ігор: по 2-3 гри малої, середньої та високої рухливості, сюжетно-рольові, будівельно-конструкторні, народні, ігри-імітації). Самостійна рухова діяльність дітей. Повернення з прогулянки.
12.00 – 12.30	Заняття №2 (заняття з фізкультури – 2 рази на тиждень, заняття з плавання – 2 рази на тиждень, музичне заняття – 2 рази на тиждень).
12.30 – 13.00	Пальчикова гімнастика, точковий масаж, підготовка до обіду (миття рук), обід.
13.00 – 15.00	Денний сон.

15.00 – 15.30	Поступовий підйом, гімнастика пробудження, загартовувальні процедури (ходьба по водно-солевих доріжках у поєднанні з корегувальною гімнастикою, дихальна гімнастика).
15.30 – 16.25	Гурткова робота, розваги, спортивні розваги (1 раз на місяць) робота в розвивальних центрах. Самостійна художня діяльність, 1 раз на тиждень – творчі ігри, різні види праці, колективна праця – 1 раз на тиждень, перегляд діафільмів, читання художніх творів, проведення міні-занять. Різні види ігор, зокрема, сюжетно-рольові. Самостійна рухова діяльність дитини.
16.25 – 16.50	Підготовка до полуденку, полуденок.
16.50 – 18.00	Підготовка до прогулянки, прогулянка (1 – 2 гри малої та середньої рухливості). Самостійна рухова активність дітей. Повернення з прогулянки. Підготовка руки до письма, індивідуальна робота з дитиною, праця дошкільників, дидактичні, настільно-друковані ігри, театр міміки та жестів, логічні завдання, проблемні ситуації.
18.00 – 18.30	Читання художніх творів, діяльність дітей в розвивальних центрах, ігри малої рухливості, індивідуальні бесіди з батьками, повернення додому.

Однак, оскільки ключовою ціллю програми є збалансування та підвищення рівня рухової діяльності дошкільників задля покращення їх розвитку мовлення, то цілком обґрунтованим, на нашу думку, є систематизація та розробка не усіх видів ігор (сюжетно-рольові, конструкторсько-будівельні, театралізовані, дидактичні, рухливі, народні та інтелектуальні), а конкретно тих, що найтісніше пов'язані із розвитком

компонентів розвитку мовлення (когнітивного, соціального, емоційного). До таких відносимо:

Дидактичні ігри, які:

- сприяють прояву пізнавальної активності, розвитку сприймання (через дію різних аналізаторів: зорового, слухового, смакового, тактильного), логічного мислення, активного мовлення, пам'яті, уваги;
- спонукають до узагальнення і закріплення у ході гри набутих дітьми уявлень про явища й об'єкти довкілля;
- викликають інтерес до різних видів дидактичних ігор (словесних, музичних, настільно-друкованих, з іграшками і предметами), вчать виділяти їх з-поміж інших ігор, звертати увагу на наявність правил і певних дій, які є обов'язковими для виконання всіма гравцями;
- розвивають вміння з організації гри (зібратися для гри, обрати ведучого, розподілити ігрові обов'язки між гравцями, контролювати й оцінювати власні дії та дії інших);
- спонукають до вигадкування варіантів проведення гри, творчого та самостійного вирішення ігрового завдання;
- виховують прагнення до якісного виконання правил та отримання позитивного результату гри [86, 69].

Отож, дидактичні ігри розглядаємо як матеріал, який в першу чергу розвиває спостережливість, уяву, пам'ять, мислення, мовлення, сенсорні орієнтації дітей у розмірах, формах, кольорах, тобто першочергово сприяє формуванню когнітивного компонента розвитку мовлення. Окрім того, дидактична гра відіграє важливу роль у соціально-моральному розвитку дітей. Вона незамінна для виховання вільних партнерських взаємин між ними. Під час спільної гри у дітей формується вміння підпорядковувати свої інтереси інтересам інших, допомагати одне одному й радіти успіхам товаришів. Дидактичні ігри, ігрові заняття і прийоми підвищують ефективність сприймання дітьми навчального матеріалу, урізноманітнюють навчальну діяльність, вносять у неї елемент цікавості.

У дошкільній педагогіці дидактичні ігри розрізняють за навчальним змістом, ігровими діями і правилами, організацією і стосунками дітей, роллю

вихователя та ін.

Поширеною є класифікація дидактичних ігор за характером матеріалу, згідно з якою виокремлюють:

- *Ігри з предметами.* (дидактичні іграшки: мозаїка, кубики; реальні предмети, різноманітний природний матеріал (листя, плоди, насіння).
- *Настільно-друковані ігри.* Вони передбачають дії не з предметами, а з їх зображеннями, наприклад, добір картинок за схожістю (деякі види лото, парні картинки), карток-картинок під час чергового ходу (доміно), складання цілого з частин (розрізані картки, кубики) тощо.
- *Словесні ігри.* Вони найскладніші, адже змушують дітей оперувати уявленнями, мислити про речі, з якими на той час вони не діють. У старшому дошкільному віці словесні ігри розвивають самостійність мислення, активізують розумову діяльність дітей.

Готуючись до проведення дидактичної гри, вихователь повинен підбирати її відповідно до програмних вимог виховання і навчання дітей певної вікової групи; визначати оптимальний час її проведення; підготувати необхідний дидактичний матеріал; вивчити і осмислити гру; продумати методи і прийоми керівництва нею; збагатити дітей знаннями й уявленнями, необхідними для розв'язання ігрового завдання [85; 115].

Сюжетно-рольові ігри:

- сприяють урізноманітненню тематики сюжетно-рольових ігор, підтримують спільне творче розгортання ігор за сюжетами, які ґрунтуються на життєвому досвіді дітей та їхніх уявленнях про довкілля;
- залучають до опанування різними способами рольової поведінки;
- вдосконалюють вміння встановлювати множинні рольові зв'язки, переходити від однієї ролі до іншої;
- залучають до самостійного створення задуму, розгортання сюжету, розподілу та виконання взятих на себе ролей, ігрових дій, регулювання ігрових та реальних міжособистісних взаємин, аналізу досягнутих результатів тощо;
- активізують дитячу уяву і стимулюють творчість через введення в один

сюжет реальних і вигаданих персонажів, заміну знайомої сюжетної лінії на нову, розширення діапазону ролей, збільшення кількості учасників тощо [86, 67].

Сюжетно-рольові ігри впливають на вміння дітей вибудовувати позитивні міжособистісні стосунки з однолітками, дають можливість набути соціальний досвід, формують комунікативні уміння, тобто сприяють розвитку соціального компонента розвитку мовлення. Показово, що дитина в процесі гри реалізує себе як соціальна істота, вчиться співпереживати.

Перш, ніж запропонувати сюжетно-рольову гру дітям, вихователь повинен володіти знаннями про психологічні особливості їх віку; вміти викликати інтерес, цікавість дошкільників до гри; добре знати структуру рольової гри, її чотири компоненти (розподіл ролей, ігрові дії ролей, ігрове застосування предметів та їх умовну заміну іншими предметами, стосунки між гравцями); проводити роботу з дітьми по ознайомленню з навколишнім життям, працею дорослих у різних сферах, щоб діти мали певні конкретні знання про навколишню дійсність, які б вони могли використати в грі; розвивати в процесі гри у дошкільників творчість, фантазію, уяву, використовуючи різноманітні прийоми: запитання, заохочення, репліку, вказівку, оцінку окремих персонажів, тощо; тримати в полі зору всіх учасників гри, а часом самому бути її учасником.

Рухливі ігри:

- забезпечують потребу дитини в достатній руховій активності;
- сприяють розвитку основних рухів (ходьба, біг, стрибки, лазіння, повзання, метання, кидання), рівноваги, окоміру та інших фізичних якостей, удосконаленню рухових навичок та вмінь;
- вчать дотримуватися відповідних правил, запам'ятовувати і точно відтворювати хід рухливої гри, її текст (за наявності);
- розвивають здатність до відтворення знайомих рухів у різних ігрових ситуаціях, заохочують до імпровізації та придумування нових варіантів гри;
- спонукають до самостійності у підготовці місця для гри, ігрового обладнання, інвентаря, атрибутів, розподілу ігрових ролей, поділу на

команди;

- виховують почуття колективізму, товарииськість, справедливість при владнанні конфліктних ситуацій, підбиття підсумків та визначення переможців;
- заохочують до прояву позитивних емоцій (радості від спільної перемоги, успіхів товаришів і суперників по грі, задоволення від самого процесу гри разом із друзями) [86, 70].

Робимо висновок, що рухливі ігри забезпечують цілеспрямований вплив на рухову діяльність, сприяють формуванню когнітивного (розвиток пізнавальних процесів), соціального (виробляють вміння дітей діяти згідно з правилами, командно), емоційного (забезпечують позитивні емоції, виробляють вміння співпереживати іншим) компонентів розвитку мовлення.

Варто враховувати, що рухливих ігор повинно бути не менше 4-5 на день узимку і 5-6 влітку. Навесні, влітку і восени до сніданку краще проводити нетривалі ігри середньої або малої рухливості. На прогулянках за годину до денного сну і після нього проводяться ігри будь-якої рухливості. Взимку необхідно добирати ігри більшої рухливості, в яких братимуть участь усі діти. Влітку – ігри з бігом та стрибками краще давати після полудня, коли температура повітря знижується. Під час прогулянки рекомендується проводити ігри з тими видами рухів, які зазначені у плані роботи вихователя. У ході проведення таких ігор у дітей закріплюються навички рухів, які попередньо розучувалися на заняттях із фізичної культури. Добираючи рухливі ігри на прогулянку, слід враховувати, після яких занять діти гратимуться. Після малювання, лічби та інших занять, впродовж яких діти більше сидять, краще пропонувати ігри, де необхідно проявляти більше руху (біг, стрибки та ін.). Незадовго до денного сну ігри високої рухливості проводити не рекомендується, бо дошкільники емоційно збуджуються та довго не можуть заснути [67, 122 - 123].

При доборі та проведенні ігор не слід забувати основного принципу – поступово переходити від найпростіших ігор з нескладними завданнями і доступними рухами – до складних. Складні рухи гри необхідно вивчати з дітьми на заняттях, а потім закріплювати під час проведення рухливих ігор

на прогулянках.

Тому у режимі дня ЗДО пропонуємо помітити найбільш сприятливі для зазначених ігор часові проміжки (Таблиця 2.21).

Таблиця 2.21

Найбільш сприятливі режимні моменти для ігор дітей

Час	Опис діяльності
7.30 – 8.30	<i>Ранок:</i> <ul style="list-style-type: none"> • дидактичні ігри з дітьми; • 1-2 гри малої та середньої рухливості; • самостійна рухова активність дошкільників.
10.30 – 12.00	<i>Прогулянка:</i> <ul style="list-style-type: none"> • по 2-3 гри малої, середньої та високої рухливості; • сюжетно-рольові ігри; • самостійна рухова активність дітей.
15.30 – 16.25	<i>Полуденок:</i> <ul style="list-style-type: none"> • сюжетно-рольові ігри; • дидактичні ігри; • рухливі ігри; • самостійна рухова активність дитини.
16.50 – 18.00	<i>Друга прогулянка:</i> <ul style="list-style-type: none"> • 1-2 гри малої та середньої рухливості; • сюжетно-рольові ігри; • самостійна рухова активність дітей.

Таким чином, вважаємо, що найбільш доцільно підвищувати рухову активність дошкільників за допомогою планування їх ігрової діяльності з урахуванням календарного місяця, тижня, циклу, який вивчається в ЗДО.

Зокрема, згідно з програмою, у вересні, відповідно до 4 календарних тижнів планувалося 4 цикли: «Спогади про літо», «Ходить осінь по дорогах», «Щедра осінь», «Осіння робота, осінні турботи». До дидактичних ігор, що проводилися впродовж першого тижня (цикл «Спогади про літо») було

віднесено такі: «Пестливі слова», «Пори року», «Знайди спільне та відмінне», «Який по рахунку», «Продовж далі», на другому тижні (цикл «Ходить осінь по городах»): «Відгадай за описом», «Зріле – незріле», «Добре – погано», «Де що виготовляють?», на третьому тижні (цикл «Щедра осінь»): «Овочі і фрукти», «Де що росте?», «Так чи ні?», «Потрібно – непотрібно», «Їстівне – неїстівне», четвертого тижня (цикл «Осіння робота, осінні турботи») із дошкільниками проводилися дидактичні ігри : «Кому що потрібно для роботи?», «Загадай, ми – відгадаємо», «Вище – нижче», «Перетвори фігуру», «Збери врожай».

Сюжетно-рольовими іграми, які використовувалися у роботі з дітьми молодшого та середнього дошкільного віку впродовж вересня, стали: «Дитячий садок», «Магазин», «Сім'я», «Лікарня».

Рухливі ігри дещо диференційовувалися, вони були розподілені на матеріал, що розвиває навички *ходьби та бігу* у дітей: «Друзі по городу», «Каруселі», «Гуси-лебеді», «У ведмедя у бору», «Кольорові автомобілі», «Ходить гарбуз по городу», «Прапорці», «Пташки і кіт», «Знайди собі пару»; *лазіння*: «Діти і вовк», «Переліт птахів», «Не дзвони», «Хто швидше добіжить до прапорця», «Ведмідь і бджоли»; *метання*: «Лови, кидай, падати не давай!», «М'яч через мотузку», «Збий булаву», «Школа м'яча», «Підкинь і злови», «Цілься краще»; *стрибання*: «Вудка», «Хто краще стрибне», «Горобчики», «Не замочи ніг», «Жабки і журавлі»; *народні ігри*: «Подояночка», «Мак», «Фарби», «У лісочку на горбочку».

У жовтні заплановано цикли: «Пізнаю себе», «Тиждень добрих справ», «Осінні чудеса», «Птахи та комахи восени». До першого циклу віднесли такі дидактичні ігри: «Який за порядком?», «Порівняй себе з іншою дитиною», «Хто я?», «Де я живу?», «Відгадай, який я?», до другого – «Наведи лад», «Що зникло?», «Не сумуй!», «Пестливі слова», «Весело – сумно», до третього – «Коли це буває?», «Відгадай за описом», «Назви і покажи», «Хто живе у лісі?», «Чарівний промінчик». Цикл «Птахи та комахи восени» передбачав підбірку ігор: «Що росте в лісі?», «Посади метелика на квітку», «Перелітні птахи».

У цьому місяці проводилися сюжетно-рольові ігри: «День

народження», «Пожежники», «Сім'я», «Лікарня».

Згідно із плануванням у ЗДО, до рухливих ігор у цей період віднесено: «Карасі і щука», «У ведмедя у бору», «Чия ланка швидше збереться!», «Перебіжи», «Іменинний пиріг», «Прапорці», «Пташки і кіт», «Знайди собі пару», «Зроби фігуру» (на формування навиків ходьби, бігу). «Переліт птахів», «Не дзвони», «Хто швидше добіжить до прапорця», «Діти і вовк», «Ведмідь і бджоли» (формування навиків лазіння). «Кого назвали, той ловить м'яч!», «Докоти обруч до прапорця», «Збий булаву», «Школа м'яча», «Підкинь і злови», «Цілься краще» (формування навиків метання). «Хто краще стрибне», «З купи на купу», «Горобчики», «Жаби і цапля», «Лисиця в курнику», «Зайці і вовк» (вправи на розвиток навиків стрибання). «У лісочку на горбочку», «Подоряночка», «Мак», «Фарби» (народні рухливі ігри).

У листопаді обрано наступні цикли: «В гостях у лісових друзів», «Цікавимося довкіллям», «Світ професій – це цікаво!», «Транспортні засоби». Впродовж першого календарного тижня (цикл «В гостях у лісових друзів») з дошкільниками проводилися наступні дидактичні ігри: «Знайди назви дерев», «Назви одним словом», «Дикі тварини», «Хто зайвий», «Не сумуй!», «Хто де живе?». На другому тижні, коли діти вивчали довкілля, обрано дидактичні ігри: «Як учинити?», «Куди їдуть машини?», «Що з чого зроблено», «Куди підемо?», «Буває – не буває». На третьому тижні, згідно з циклом, який був пов'язаним із вивченням дошкільниками світу професій, проведено: «Ким бути?», «Подорож», «Ательє», «На пошті», «Кому що потрібно?». Впродовж четвертого тижня транспортні засоби діти вивчали за допомогою таких ігор: «Хто швидше збереться у подорож?», «Пішоходи і транспорт», «Мандрівка», «Веселі друзі», «Добери вантаж до машини», «Дорожні знаки».

Сюжетно-рольовими іграми у листопаді стали: «Будівельники», «Пілоти», «Будинок моди», «Автомайстерня».

Рухливі ігри, що застосовувалися у роботі із дітьми молодших та середніх груп розподілено наступним чином: ігри на формування навиків ходьби, бігу («Птахи і зозуля», «Ми веселі діти», «Шофери», «Чия ланка швидше збереться», «Мишоловка», «Совоньки», «До жени свою пару»,

«Зустрічні перебіжки»), ігри, що спрямовані на розвиток лазіння («Ведмідь і бджоли», «Пожежники на навчанні», «Птахи в клітці», «Хто швидше»), на розвиток метання («Мисливці і зайці», «Цілься краще», «Збий ковпак!», «Хто далі кине», «М'яч у повітрі»), на формування уміння стрибати у довжину («Вовк у рову», «Горобці-стрибунці», «Класики», «Горобці і білий котик»), народні ігри («Піжмурки», «Гуси-гуси», «Варена рибка»).

Названі види ігор передбачають комплексний вплив на усі складові розвитку мовлення дитини (когнітивний, соціальний, емоційний). Опираючись на теоретичні джерела інформації та виходячи з результатів власних досліджень, вважаємо, що психічні процеси дошкільників найкраще формуються в процесі використання дидактичних ігор, засвоєння соціального досвіду відбувається в ході проведення сюжетно-рольових ігор, емоційний стан дітей часто покращується після рухливих ігор, що сприяє розвитку емоційної сфери особистості [23; 24; 26; 82].

Отже, виходячи із вищесказаного, дошкільники молодшого та середнього віку експериментальної групи в ході апробації програми мали змогу під керівництвом педагогів збалансовувати, підвищувати рівень рухової діяльності. Дошкільники, які увійшли до контрольної групи, продовжували навчально-виховний процес без залучення до формувального експерименту, за звичним для ЗДО режимом життєдіяльності.

Для вивчення впливу рухової діяльності на розвиток мовлення дошкільників застосовувалася стратегія дослідження (формувальний експеримент).

Дослідження передбачало порівняння результатів експериментальної та контрольної груп до та після експериментального впливу.

Мету формувального експерименту ми вбачали у підвищенні рівня розвитку мовлення дошкільників шляхом збільшення їх рухової діяльності.

Згідно зі сформульованою *експериментальною гіпотезою*, підвищення рівня рухової діяльності дошкільників мало слугувати для покращення рівня їх розвитку мовлення на когнітивному, соціальному та емоційному рівнях.

У якості незалежної змінної (фактора впливу) була задіяна програма

збільшення рухової діяльності дошкільників. Залежна змінна представлялася показниками розвитку мовлення (у вигляді інтегральних балів) за когнітивним, соціальним та емоційним компонентом.

Внутрішня валідність експерименту забезпечувалася дотриманням усіх процедур проведення експериментального дослідження: розподілом груп (на експериментальну і контрольну), використанням надійних та валідних засобів виміру, контролем тілесного (фізичного) благополуччя – усі досліджувані мали відповідний віку фізичний розвиток, про що засвідчили результати медичного огляду.

Зовнішня валідність експерименту забезпечувалася використанням відповідних методів математичної статистики при оцінці експериментального ефекту.

Вся процедура експериментального дослідження була реалізована на наступних етапах:

1. *На першому етапі* здійснювався попередній вимір рівня розвитку мовлення дошкільників. Для його оцінки використано тестову серію методик. Оцінка когнітивного розвитку дітей здійснювалася на основі використання чотирьох методик, емоційного – двох методик, соціального розвитку – двох методик. У результаті підраховувалися інтегральні бали по кожному з компонентів розвитку мовлення, згідно з розробленою процедурою.
2. *На другому етапі* усі досліджувані випадковим чином були розподілені на дві групи: контрольну та експериментальну. Обидві групи мали приблизно однакову кількість дітей за статтю, віком, фізичними характеристиками (результатами медичного огляду) та дошкільним закладом.
3. *На третьому етапі* забезпечувалася еквівалентність груп за параметрами розвитку мовлення (по усіх трьох компонентах) та рухової діяльності.
4. *Четвертий етап* передбачав експериментальний вплив. Для цього експериментальна група, на відміну від контрольної, залучалася до програми збільшення рухової діяльності.

5. По завершенню експериментального впливу була здійснена повторна оцінка рівня розвитку мовлення в обох групах за когнітивним, емоційним та соціальним компонентами. Визначалася оцінка достовірності зсуву значень по кожному з компонентів розвитку мовлення в експериментальній та контрольній групах.

Згідно з процедурою дослідження, наступним завданням була перевірка впливу рухової діяльності на розвиток мовлення дошкільників. Для цього експериментальна група залучалася до програми збільшення рухової діяльності у той час, коли контрольна група не задіявалася.

Після завершення програми здійснювався повторний вимір за показниками розвитку мовлення в експериментальній та контрольній групах.

В експериментальній групі спостерігається значний зріст компонентів розвитку мовлення, на відміну від контрольної. На це вказують як міри центральних тенденцій (середнє арифметичне), так і міри мінливості (стандартне відхилення, розмах ряду) за когнітивним, соціальним та емоційним компонентом.

Отже, опираючись на результати статистичного аналізу, можна побачити, що в експериментальній групі відбулося підвищення розвитку мовлення за когнітивним, соціальним та емоційним компонентами. Всі показники зросли приблизно на 2,5 одиниці (за інтегральними шкалами оцінювання). Результати статистично значимі на рівні $p < 0,01$. Натомість у контрольній групі суттєвого зросту показників не спостерігається. Усі результати обчислень вказують на наявність експериментального ефекту в експериментальній групі та його відсутність – у контрольній.

Висновки до другого розділу

1. У ході проведення дослідження сформовано тестову серію методик для вивчення впливу рухової діяльності на когнітивний, соціальний, емоційний компонент розвитку мовлення дитини, яка представлена методиками: дослідження рівня рухової діяльності дітей дошкільного віку – метод «Крокометрія»; спостереження вихователів за руховою активністю дітей у різних видах діяльності; анкета для батьків

«Рівень рухової діяльності вашої дитини»; дослідження розвитку мовлення дошкільників: рівень розвитку когнітивної сфери дітей – оцінка словесно-логічного мислення («Орієнтований тест шкільної зрілості – вербальне мислення» Я. Йїрасика); визначення слухової пам'яті – психодіагностична методика «10 слів» (варіант тесту З. Істоміної); психодіагностика зорової пам'яті – «Запам'ятай картинки» (за Т. Яценко); діагностика уваги за методикою «Знайди та викресли» (за Р. Немовим). Соціальний показник розвитку мовлення дітей – визначення комунікативних навиків дошкільників за методикою на встановлення рівня мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку (Т.Піроженко); дослідження рівнів розвитку творчих ігор дошкільників (К.Карасьової, Т. Піроженко). Емоційний компонент розвитку мовлення дітей – вивчення здатності дитини визначати модальність емоції зображеної на малюнку людини, виділяти експресивні ознаки її (за С.Кулачківською, Т. Піроженко); вивчення розвитку емпатійності у дітей дошкільного віку (за С. Кулачківською, Т. Піроженко). Експертна оцінка вихователів та батьків розвитку мовлення дошкільників – методика непрямой експрес-діагностики рівня психічного розвитку (мислення, пам'ять, увага, уява, відчуття) дітей дошкільного віку (П. М'ясоєда).

Під час проведення експерименту додатково використовувалися такі методи, як: аналіз листків здоров'я (захворюваність та стан здоров'я дітей), тести на різні групи м'язів (визначення фізичного розвитку дошкільника за М. Єфименко), аналіз вікових та антропометричних показників дошкільників (вага, зріст, обхват грудної клітки), анкетування дітей та їх батьків щодо визначення ставлення дошкільників до власного тілесного благополуччя. Однак, отримані результати не включені до загального аналізу даних та використовувалися виключно для перевірки фізичних характеристик здоров'я дітей, що забезпечило контроль валідності при формуванні вибірки для дослідження: усі діти не мали вад здоров'я, тому дана вибірка підійшла для подальшого пошуку зв'язків між руховою діяльністю та розвитком мовлення дошкільників.

2. Проведене дослідження щодо вивчення впливу рухової діяльності

на розвиток мовлення дошкільників підтвердило висунуті гіпотези. Встановлено, що між компонентами розвитку мовлення існують, переважно, сильні кореляційні зв'язки.

Зроблено висновок, що в молодшому та середньому дошкільному віці успішність інтелектуальних показників може залежати від емоційної налаштованості дитини та емоційного фону, що носить ситуативний характер або тримається впродовж дня.

Встановлено, що конкретні елементи соціальної поведінки (комунікативні вміння, включення у творчі, сюжетно-рольові ігри) певною мірою забезпечуються когнітивними можливостями дошкільників, зокрема, розвитком таких когнітивних процесів, як: пам'ять, сприймання та мислення. Закономірно, що саме ці психічні процеси в більшій мірі забезпечують ефективну соціальну взаємодію під час ігрової діяльності дошкільників.

Зроблено висновок, що соціальний компонент розвитку мовлення відіграє важливу роль у набутті емоційного досвіду дитини, а саме: у засвоєнні навиків прояву емпатії та розумінні модальності емоційних станів інших людей. У свою чергу, емоційний компонент підтримує когнітивну діяльність (0,65) та соціальну взаємодію (0,53) дошкільників, на «емоційно-енергетичному» рівні.

Зафіксовано помірний зв'язок між руховою діяльністю та трьома компонентами розвитку мовлення.

Отже, це відкриває перспективи для подальшої експериментальної перевірки даного припущення.

1. У зв'язку з проблемами, які виникають у ЗДО щодо організації рухового режиму дошкільників та для чіткого окреслення основних рекомендацій фахівцям, батькам щодо збалансованості впливу рухової діяльності на розвиток мовлення дошкільників під час навчально-виховного процесу та у домашньому середовищі, сформовано групи дітей за різнорівневими комбінаціями рухової діяльності та розвитку мовлення.

На основі отриманих рівнів по дослідженню рухової діяльності та компонентів розвитку мовлення (когнітивного, соціального, емоційного) дошкільників визначено підгрупи дітей, які в подальшому диференційовано

на дві основні групи: I група – дошкільники, які часто хворіють, мають функціональні та морфологічні відхилення у розвитку, відзначаються низьким рівнем рухової діяльності та зниженим рівнем когнітивного, соціального і емоційного компонентів розвитку мовлення. II група – досліджувані із середнім та високим рівнем рухової діяльності й розвитку мовлення. З урахуванням характеристик двох груп досліджуваних розроблено рекомендації для вихователів і батьків щодо роботи із даними категоріями дітей.

У ході теоретичного аналізу та відповідно до даних, що отримані в результаті емпіричного дослідження взаємозв'язку між руховою діяльністю та розвитком мовлення дошкільника, розроблено програму збільшення рухової діяльності дітей в умовах закладу дошкільної освіти.

Програма реалізована на основі режиму дня ЗДО і у часовому діапазоні розрахована на три місяці (вересень, жовтень, листопад). Програма містить підбір та розробку дидактичних, сюжетно-рольових та рухливих ігор, що спрямовані на підвищення розвитку мовлення дошкільників.

Таким чином, програма побудована з урахуванням календарного місяця, тижня, циклу, який вивчається в ЗДО та розподілом кожної гри на розвиток когнітивного, соціального та емоційного компонента розвитку мовлення.

2. Дослідження динаміки показників рухової діяльності та розвитку мовлення дошкільників базується на порівнянні результатів експериментальної та контрольної груп до та після експериментального впливу. Згідно з експериментальною гіпотезою формувального експерименту, підвищення рівня рухової діяльності дошкільників покращує рівень їх розвитку мовлення на когнітивному, соціальному та емоційному рівнях. Усі результати обчислень вказують на наявність експериментального ефекту в експериментальній групі та його відсутність у контрольній.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Проведений аналіз щодо вивчення проблеми впливу рухової діяльності на розвиток мовлення дошкільника, узагальнення результатів теоретичного та експериментального дослідження підтвердили висунуту гіпотезу і дали підстави для наступних **висновків**:

1. Проаналізовано стан дослідженості проблеми рухової діяльності дитини дошкільного віку у психологічній літературі, уточнено сутність поняття «рухова діяльність» як міру рухливості, що проявляється в активності дитини у різних специфічно дитячих видах діяльності (гра, спілкування, пізнавальна образотворча та інша діяльність), які, в свою чергу, забезпечують розвиток емоційних, соціальних, когнітивних досягнень та цілісність психічного розвитку дошкільника. Висвітлено диференціацію рухової діяльності (спонтанна та спеціально організована), розмежовано терміни «рухова активність», «рухова діяльність», «фізична активність», обґрунтовано поняття «норма рухової активності». У ході теоретичного етапу дослідження з'ясовано взаємозв'язок рухової діяльності із розвитком мовлення дитини. Поняття «фізичний розвиток» розкрито як морфофізіологічні зміни людського організму, від яких залежить формування антропометричних показників, рівень прояву фізичних якостей (швидкість, спритність, гнучкість та ін.) і рухової діяльності.

2. Під час роботи емпірично досліджено взаємозв'язок між руховою діяльністю та розвитком мовлення дошкільників. Встановлено, що між компонентами розвитку мовлення існують переважно сильні кореляційні зв'язки. Найтісніший взаємозв'язок зафіксовано між когнітивним та соціальним компонентами і між когнітивним та емоційним компонентами. Зафіксовано помірний зв'язок між руховою діяльністю та трьома компонентами розвитку мовлення: когнітивним компонентом і руховою активністю, емоційним та руховою діяльністю, соціальним і руховою діяльністю. Зроблено висновок, що рухова діяльність виступає необхідною умовою для розвитку мовлення дитини, але не як домінуючий фактор, що його розвиває.

3. За результатами теоретичного та емпіричного етапу дослідження розроблено та апробовано програму підвищення рухової діяльності дошкільників. Основна мета програми – підвищення рівня компонентів розвитку мовлення (когнітивного, соціального, емоційного) дошкільників через підвищення рівня їх рухової діяльності.

Для досягнення мети здійснено підбірку різновидових ігор (дидактичних, сюжетно-рольових та рухливих). Програму розроблено на основі режиму дня ЗДО та в часовому діапазоні розраховано на три місяці. Перед підбором будь-якої гри враховувалося її місце проведення в режимі дня та послідовність у діяльності дитини.

Розроблена програма збільшення рухової діяльності дошкільників підтвердила свою ефективність результатами формувального експерименту, згідно з яким початково здійснено попередній вимір рівня розвитку мовлення дошкільників.

Після завершення експериментального впливу було здійснено повторне тестування рівня розвитку мовлення в обох групах. В експериментальній групі відзначався значний зріст компонентів розвитку мовлення, на відміну від контрольної. Всі показники зросли (за інтегральними шкалами оцінювання). На це вказували як міри центральних тенденцій (середнє арифметичне, медіана), так і міри мінливості (стандартне відхилення, розмах ряду) за когнітивним, соціальним та емоційним компонентами. Натомість, у контрольній групі суттєвого зросту показників не спостерігалось.

Таким чином, було підтверджено гіпотезу про те, що збільшення рухової діяльності у процесі освоєння дитиною соціально-предметного простору в різних видах ігрової діяльності сприяє, в свою чергу, встановленню та зміцненню зв'язків між соціальними, когнітивними, емоційними досягненнями психічного розвитку дошкільника, чим збільшує цілісність, інтегрованість та конструктивність прояву його розвитку мовлення в життєвій практиці.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми впливу рухової діяльності на розвиток мовлення дошкільників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Агеевец В. У. Академия физической культуры им. П. Ф. Лесгафта: (деятельность, проблемы, перспективы). *Теория и методика физической подготовки*. 1994 . № 1. С. 110–115.
2. Амосов М. М. Роздуми про здоров'я. Київ : Здоров'я, 1990. 168 с.
3. Андрос М. Є. Психічне здоров'я особистості: психологічне консультування керівників шкіл. *Освіта і управління* : Том 2. 1998. № 2. С. 64.
4. Андрущенко Т. Формування ціннісного ставлення до власного здоров'я в дітей старшого дошкільного віку : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 «Дошкільна педагогіка» / Державний вищий навчальний заклад «Переяслав-Хмельницький держ. педагогічний ун-т ім. Григорія Сковороди». Київ, 2007. 258 с.
5. Аргайл Майкл. Психология счастья. Москва: Прогресс, 1990. 336 с.
6. Аршавский И. А. Ваш малыш может не болеть: физкультура для здоровья. Москва: Советский спорт, 1990. 30 с.
7. Аршавський І. А. Фізіологічні механізми і закономірності індивідуального розвитку (основи негентропійної теорії онтогенезу). Москва : Наука, 1982. 270 с.
8. Афашагова А. А. Формирование культуры здоровья детей как социально-педагогическая проблема. *Вестник Адыгейского государственного университета*. Майкоп: АГУ, 2008. 244 с.
9. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку “Я у світі”: 3-тє вид., випр./ наук. кер. та заг. ред. О. Л. Кононко. Київ: Світич, 2009. 430 с.
10. Бальсевич В. К., Запорожанов В. А. Физическая активность человека. Київ: Здоров'я, 1987. 224 с.
11. Бар – Ор О., Роуланд Т. Двигательная активность и здоровье детей. Киев: Олимп. л-ра. 2009. 528 с.

12. Бердник Г. Б. Формування професійно-особистісної стійкості майбутнього фахівця в умовах навчання у ВНЗ як засіб збереження його психологічного благополуччя. *Наука і освіта*. 2010. № 3. С. 7-12.
13. Бессонова Ю. В. О структуре психологического благополучия. Психологическое благополучие личности в современном образовательном пространстве : сб. статей / Составитель: Ю. В. Братчикова. Екатеринбург : Урал.гос.пед.ун-т, 2013 30 с.
14. Богініч О. Л. Сутність здоров'язберігаючого середовища у життєдіяльності дітей дошкільного віку. *Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка*. Випуск XVII – XVIII. Івано- Франківськ : Педагогічний інститут. ПНУ ім. В.Стефаника. 2008. С. 191 – 199.
15. Богініч О. Л. Фізичне виховання дітей дошкільного віку засобами гри. Київ: Логос, 2003. 280 с.
16. Богініч О. Л. Фізичне виховання дошкільників засобами гри: навч.-метод. посібник. Київ: Шк.світ, 2007. 120 с.
17. Боровская Н. Благополучие как социокультурный феномен : дис. ... канд. филос. наук: 24.00.01 «Теория и история культуры» / Тюменский гос. университет. Тюмень, 2001. 200 с.
18. Варуха О. В. Особливості організації рухової активності дітей дошкільного віку. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого- педагогічні науки*. 2011. №5. С.151–155.
19. Васильєва І. В. Соціальні аспекти здоров'я як предмет філософського дослідження. *Науковий вісник. Серія: Філософія*: зб. наук. праць. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2008. Вип.29. – С.151–157.
20. Вільчковський Е. С., Денисенко Н. Ф. Насамперед фізичний гарт. *Дошкільне виховання*. 1996. №5. С.10–11.
21. Вільчковський Е. С., Денисенко Н. Ф. Організація рухового режиму дітей у дошкільних навчальних закладах: навчально- методичний посібник. Тернопіль: Мандрівець, 2008. 128 с.

22. Вільчковський Е. С., Денисенко Н. Ф., Курок О. І. Розвиток гнучкості у дітей 3-7 років. *Оптимізація процесу фізичного виховання в системі освіти*. Київ: Тернопіль, 1997. С.27 – 29.
23. Вільчковський Е. С. Рухливі ігри в дитячому садку: навчальний посібник. Київ: Радянська школа, 1989. 176 с.
24. Вільчковський Е. С., Біленька Г. В., Богініч О. Л. Сюжетні заняття з фізичної культури з дітьми дошкільного віку. Київ: ІЗМН, 1996. 76 с.
25. Вільчковський Е. С., Курок О. І. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку: навч. посібн. : 2-ге вид., перероб. і доп. Суми: Університетська книга, 2004; 2005. 428 с.
26. Волчинський А. Я. Українські рухливі ігри для дітей 5-6 років: Метод. посібник для вихователів дошкільних закладів. Київ: ІЗМН, 1996. – 96 с.
27. Головченко О. І. Характеристика спеціально організованої та спонтанної рухової активності в учнів середнього шкільного віку з різним рівнем розвитку особистісних якостей. *Теорія та методика фізичного виховання: науково-методичний журнал*. 2009. №2. 52 с.
28. Грибан Г. П. Життєдіяльність та рухова активність студентів. Житомир: Рута, 2009. 593 с.
29. Денисенко Н. Ф. Від рухового режиму до здоров'я дітей. *Дошкільне виховання*. 1995. №10. С.10–11.
30. Денисенко Н. Оздоровчі технології в освітньому процесі. *Дошкільне виховання*. 2004. № 12. С. 4–6.
31. Денисенко Н. Ф. Рухливі ігри. *Дитина в дошкільні роки*. Запоріжжя, 1991. Ч.3. С.25 – 30.
32. Дитяча ігротека для дошкільників 5-6 років / упоряд. Т. М. Маценко, Н. О. Мазун. Харків : Вид. група «Основа», 2012. 288 с.
33. Діагностична діяльність психолога дошкільного навчального закладу: методичний посібник / упоряд. М. І. Тіхонова. Луганськ: Знання, 2006. 164 с.

34. Дмитренко Т. І. Спортивні вправи і розваги для дітей дошкільного віку: методичні рекомендації. Київ : Радянська школа, 1976. 119 с.
35. Долбишева Н. Г. Фізичне здоров'я, компоненти і критерії оцінки. *Молода спортивна наука України*: зб. наук. пр. з галузі фіз. виховання, спорту і здоров'я людини. Львів, 2001. Вип. 5, т.2. С. 21–24.
36. Дошкільне тіловиховання. Вплив рухової активності на здоров'я дитини дошкільного віку / автори-упорядники: Л. В. Калуська, З. В. Калуський, М. М. Гуменюк. Тернопіль: Мандрівець, 2008. 184 с.
37. Духневич В. М. Психологічне благополуччя професіонала: модель досягнення/дотримання (на прикладі професії психолога-консультанта). *Проблеми загальної та педагогічної психології* : збірник наукових праць Інститут психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. 2002. Том 4, частина 3. С. 57–63.
38. Заброцький М. М. Основи вікової психології : навчальний посібник. Тернопіль: Навчальна книга Богдан, 2009. 112 с.
39. Закон України «Про дошкільну освіту». – Київ: *Дошкільне виховання*, 2001. 33 с.
40. Захаріна Є. А. Рухова активність студентів вищих навчальних закладів. *Молода спортивна наука України* : зб. наук. пр. з галузі фіз. виховання, спорту і здоров'я людини. Львів, 2004. Вип. 8, т.3. С. 124– 127.
41. Зилова Е. В. Исследование концепта «благополучие»/ «prosperity» в русской, британской и американской лингвокультурах (на материале ассоциативного эксперимента). *Сопоставительные исследования 2010*. Воронеж: «Истоки», 2010. С. 106–112.
42. Знанецька О. М. Методика дослідження феномену психологічного благополуччя: опис, адаптація, застосування. *Вісник Дніпропетр. ун-ту. Сер. Педагогіка і психологія*. Дніпропетровськ, 2006. Вип. 9. С.40– 46.

43. Ігрова діяльність старших дошкільників / упор. Н. Ф. Юрченко Харків : Вид. група «Основа», 2011. 304 с.
44. Ключи к благополучию: Что может позитивная психология / пер. с англ. М. Бабичевой. Москва: Время, 2009. 59 с.
45. Кокурн О. М. Психофізіологія: навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2006. 184 с.
46. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості в дошкільному дитинстві: навч. посібник для ВНЗ. Київ: Освіта, 1998. 255 с.
47. Корекційні заняття психолога з дітьми 4-6 років / упоряд. Т. Ш. Червона. – К.: Шк. світ, 2009. – 128 с.
48. Коробка Л. Психологічне здоров'я людини в контексті здорового способу життя. *Освіта регіону. Політологія. Психологія. Комунікації*. Київ : універ-т «Україна», 2013. С. 332–336.
49. Куликов Л. В. Детермінанти удовлетворенностью жизнью. *Общество и политика*. Санкт-Петербург , 2000. 476 с.
50. Куликов Л. В. Здоровье и субъективное благополучие : Глава 5. *Субъективное благополучие и настроение личности. Психогигиена личности: Вопросы психологической устойчивости и психопрофилактики: учебное пособие*. Санкт-Петербург : Питер, 2004. С. 116–181.
51. Лазаренко В. І., Лазаренко В. П. Почуття психологічного благополуччя студентської молоді. *Науково-методичний супровід розвитку професійної компетентності практичних психологів у системі післядипломної освіти: матеріали Всеукраїнського проблемного семінару 17-18 листопада 2011 року / ред.кол.: В.В.Пашков та ін. Запоріжжя : КПУ, 2011. 293 с.*
52. Левшунова К. В. Благополуччя та здоров'я: спільне та відмінне між поняттями. *Психологія: реальність і перспективи* : збірник наукових праць Рівненського державного гуманітарного університету. Рівне : Видавництво ТЗОВ «Докацентр», 2015. Випуск 4. С. 151-154.

53. Левшунова К. В. Емпірична модель дослідження рухової активності дитини дошкільного віку як чинника її психічного благополуччя. *Проблеми сучасної психології* : збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / за ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. Вип. 26. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2014. с. 375–390.
54. Левшунова К. В. Здоров'язберігаючі технології як чинник психічного благополуччя дошкільника. *Науковий вісник Львівського національного університету внутрішніх справ. Серія психологічна*: збірник наукових праць / головний редактор М. М. Цимбалюк. Львів: Львів.ДУВС, 2012. Вип. 2 (2). С. 197– 206.
55. Левшунова Е. В. О соотношении понятий «психическое здоровье» и «психическое благополучие» в дошкольной психологии. XI Международная научно-практическая конференция «Модернизация российского образования: проблемы и перспективы» 27 мая 2013 г. Краснодар, 2013. С.25–31.
56. Левшунова К. В. Практичний аналіз тілесного благополуччя дитини старшого дошкільного віку. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія* : зб. статей: Ялта: РВВ КГУ, 2014. Вип. 44. Ч.3. С. 320–330.
57. Левшунова К. В. Психічне благополуччя старших дошкільників під впливом програми підвищення їх рухової активності. *Актуальні проблеми психології* : збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Харків : КЦ ФОП Іванової М.А., 2015. Том IV. *Психологія розвитку дошкільника*. Випуск 11. С. 126 – 134.
58. Левшунова К. В. Роль рухової активності дошкільника в системі сучасного фізичного виховання. Фізична культура і здоров'я людини: історія, сьогодення, майбутнє (до 100-річчя Першого київського диплома вчителя фізичної культури): матер. Міжнар. наук.-практ. конфер., 18-19 жовтн. 2012 р. / редкол.: В. О. Огнев'юк, Л. Л. Хоружа, Н. М. Віннікова, Т. Г. Дибба, Т. В. Нестерова. М-во осв. і науки, молоді та спорту України, Київ. Ун-т ім. Б. Грінченка, Ін-т спец. педаг. НАПН України, Благод. фонд сприяння розв. осв. ім.Б. Грінченка. Київ: Київ ун-т ім. Б.Грінченка, 2012.

С.147– 154.

59. Левшунова К. В. Роль сім'ї у формуванні здорового способу життя дітей старшого дошкільного віку: практичний аспект проблеми. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія №15. *Науково-педагогічні проблеми фізичної культури. Фізична культура і спорт*: зб. наукових праць / за ред. Г.М. Арзютова. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2014. Випуск 3К (45) 14. С. 112–116.
60. Левшунова К. В. Рухова активність в системі психічного благополуччя дошкільника. *Актуальні проблеми психології*: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Київ: «Срібна хвиля», 2012. Том IV. *Психологія розвитку дошкільника*. Випуск 8. С.168–178.
61. Левшунова Е. В. Сравнительный анализ проявления феномена «благополучия» в дошкольном возрасте и зрелости. *Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения*: сборник материалов XXXIV Международной научно-практической конференции / под общ. ред. С. С. Чернова. Новосибирск : Издательство ЦРНС, 2013. С.157–164.
62. Левшунова К. В. Фізичне здоров'я як чинник психічного благополуччя дошкільника. *НАУКОВИЙ ЧАСОПИС Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія № 15. «Науково-педагогічні проблеми фізичної культури/ *Фізична культура і спорт*. 36 наукових праць / за ред. Г. М. Арзютова. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. Випуск 5(30)13. С. 22–27.
63. Левшунова К. В. Формування життєтворчої особистості дитини засобами рухової діяльності. *Вісник Інституту розвитку дитини (додаток): методичні та практичні матеріали*. Вип. 3. Київ, 2012. С. 239–242.
64. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва : Политиздат, 1975. 302 с.
65. Лефтеров В. А. Психическое и психологическое здоровье в контексте психологической практики. Ассоциация психологов Донбаса. URL: <http://apd.dn.ua/articles/00051.html>
66. Лісневська Н. В. Сутність здоров'язберігаючого середовища та

важливість його створення в дошкільному навчальному закладі.: зб. наук. праць. Бердянський державний педагогічний університет (Педагогічні науки). Бердянськ: БДПУ, 2010. № 3. 364 с.

67. Лущик І. В. Фізичне виховання дітей дошкільного віку. П'ятий рік життя: метод. посіб. Харків: «Основа», 2007. 208 с.

68. Лущик І. В. Фізичне виховання дітей дошкільного віку. Шостий рік життя: метод. посіб. Харків: Вид.група «Основа», 2007. 224 с.

69. Лущик І. В. Фізичний розвиток дошкільників (старший вік). Харків : Вид. група «Основа», 2012. 126 [2] с.

70. Матвеев Л. П., Мельников С. Б. Методика физического воспитания с основами теории. Москва : Просвещение, 1991. 220 с.

71. Матвеев Л. П. Теория и методика физической культуры. Москва : Просвещение, 1999. 296 с.

72. Медико-демографічна ситуація та організація медичної допомоги населенню у 2010 році: підсумки діяльності системи охорони здоров'я та реалізація Програми економічних реформ на 2010-2014 роки *«Заможне суспільство, конкурентоспроможна економіка, ефективна держава»*. Київ: МОЗ України, 2011. 104 с.

73. Методи вивчення психічного розвитку дитини-дошкільника: метод. посіб. для педагогів, практ.психологів, студ. серед. і вищ. пед. закл. / наук. ред. Т. О. Піроженко, Л. Г. Подоляк та ін. Київ: Світич, 2003. 40 с.

74. Могендович М. Р., Темкин И. Б. Физиологические основы лечебной физической культуры. Ижевск: Удмуртия, 1975. 199 с.

75. Овчинников Б. В., Дьяконов И. Ф., Богданова Л. В. Психическая предпаталогия: превентивная диагностика и коррекция. Санкт-Петербург : ЭЛБИ-СПб, 2010. 368 с.

76. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений : 4-е изд., испр. и доп. Москва: ИТИ Технологии, 2005. 944 с.

77. Олександров Ю. Саморегуляція як чинник психологічного благополуччя студентської молоді : дис. ... психол. наук: 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» / Харк. нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна. Харків , 2010. 296 с.

78. Осокина Т. И., Тимофеева Е. А. Физические упражнения и подвижные игры для дошкольников: книга для воспитателей детского сада : 2-е изд., дораб. Москва: Просвещение, 1971. 159 с.
79. Пасічник В. М., Сосновський Д. Д. Оцінка фізичного і розумового розвитку дітей старшого дошкільного віку. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2012. №7. С. 86–91.
80. Пивовар А. Поєднаний розвиток фізичних і пізнавальних здібностей дітей 5 і 6 років у процесі фізичного виховання : дис. ... канд. наук з фіз. вих. і спорту: 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення» / ЛДІФК. Львів, 2005. 211 с.
81. Пироженко Т. А. Коммуникативно-речевое развитие ребенка. Київ : Нора-принт : Ин-т психологии им. Г. С. Костюка АПН Украины, 2002. 310 с.
82. Пироженко Т. О. Розвивальні ігри та вправи для дітей сьомого року життя. / Т. О. Пироженко, С. О. Ладивір, І. І. Карабаєва, Т. Л. Гурковська, Л. І. Соловйова. Тернопіль: Мандрівець, 2013. 72 с.
83. Пироженко Т. О. Розвивальні ігри та вправи для дітей шостого року життя / Т. О. Пироженко, С. О. Ладивір, І. І. Карабаєва, Т. Л. Гурковська, Л. І. Соловйова. Тернопіль: Мандрівець, 2012. 80 с.
84. Поліщук Н. М. Характеристика змісту поняття «здоров'я людини» в сучасних дослідженнях. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2010. №1(3). С. 124–132.
85. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: навч. посібник. Київ: Академвидав, 2004. 456 с.
86. Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку “Впевнений старт” / О. О. Андрієтті, О. П. Голубович, О. П. Долинина, Т. В. Дяченко, Т. С. Ільченко, Г. Є. Іванова, Г. М. Лисенко, Т. В. Панасюк, Г. В. Петрова, Т. О. Пироженко, Н. М. Романко, Н. А. Случинська, Н. І. Трикоз. Тернопіль : Мандрівець, 2013. 104 с.
87. Проценко О. В. Розвиток здібностей та обдарувань у дошкільників.

Київ: Шк.світ, 2011. 128 с.

88. Процюк О. В. Вплив психічної напруженості дії на будову рухової навички : збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. Т. VIII - Ч. 9. Київ, Гнозис, 2006. С.294–299.

89. Психологічна енциклопедія / авт. – упоряд. О. М. Степанов. Київ : Академвидав, 2006. 424 с.

90. Рат Т. Пять элементов благополучия: Инструменты повышения качества жизни / Том Рат, Джим Хартер; Пер. с англ. Москва: Альпина Паблшерз, 2011. 148 с.

91. Рунова М. О. Рухова активність дитини в дитячому садку. Харків: Ранок, 2007. 192 с.

92. Сварковська Л. А. Чинники формування здоров'я та фізичного стану вихованців дошкільних закладів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2010. №1 (3). С. 323–329.

93. Семенова Н. І. Формування здорової особистості дошкільника: теоретичний аспект. Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки. *РОЗДІЛ IV. Теорія та історія педагогіки. Педагогічні науки*. 2010. №23. С.171–175.

94. Семенова Н., Магльований А. Характеристика рівня добової рухової активності студенток I-II курсів медичного коледжу. *Молода спортивна наука України* : зб. наук. пр. з галузі фіз. виховання, спорту і здоров'я людини. Львів, 2012. Вип. 16, т.4. С.136–142.

95. Середа А. В. Материальное благополучие как фактор консолидации и стабилизации современного китайского общества в ценностном аспекте. Вестник БГУ. *Философия, социология, политология, культурология*. Вып. 11. Улан-Удэ, 2007. С. 70–75.

96. Сердюк Л. З. Психологічне благополуччя як чинник самореалізації особистості студентів в інтегрованому освітньому середовищі: збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка Національної АПН України : Т.ХІІІ, част. 5. / за ред. С. Д. Максименка. Київ, 2011. – 436 с.

97. Система роботи з психофізичного розвитку дитини / Авт. – упор. В. В.

Єфремова. – Тернопіль. Мандрівець, 2007. – 160 с.

98. Снигур М. Е. Формирование модели двигательной активности детей дошкольного возраста с оздоровительной направленностью. *Успехи современного естествознания*. № 3. Сургут, 2009. С. 63– 64.
99. Созонтов А. Е. Гедонистический и эвдемонистический подходы к психологическому благополучию. *Вопросы психологии*. 2006. №4. С. 105 – 114.
100. Солоненко Н. Удосконалення механізмів державного управління перебудовою галузі охорони здоров'я в Україні в контексті суспільних потреб. *Державне управління в Україні: реалії та перспективи*: зб. наук. пр. НАДУ. Київ, 2005. С. 424–431.
101. Становлення внутрішньої картини світу дошкільника : монографія / Т. О. Піроженко, С. О.Ладивір, О. О. Вовчик – Блакитна та ін. / за ред. Т. О. Піроженко. Кіровоград : Імекс ЛТД, 2012. 236 с.
102. Степаненкова Э. Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребенка: учеб.пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений. Москва: Издательский центр «Академия», 2001. 368 с.
103. Тупіленко С. В. Фізичний розвиток дітей 2-го-3-го років життя як педагогічна проблема: зб. наук. праць. Кам'янець-Подільський, 2011. Вип. 15, книга 2. 528 с.
104. Уилмор Дж. Х., Костилл Д. Л. Физиология спорта и двигательной активности. Київ : Олимп. л-ра, 1997. 504 с.
105. Українські народні рухливі ігри для дітей старшого дошкільного віку: навчально-методичний посібник / упор. Яницька О. Рівне: Державне редакційно – видавниче підприємство, 1992. 168 с.
106. Федорців О. Є. Алгоритми практичних навиків у педіатрії: навчальний посібник / Федорців О. Є. та ін. Тернопіль: ТДМУ, 2006. 167 с.
107. Фесенко П. П. Что такое психологическое благополучие? Краткий обзор основных концепций. *Научные труды аспирантов и докторантов*. 2005*9 (46). Факультет научно-педагогических кадров Московского гуманитарного университета / Ред. совет: Е. Д. Катульский и др.; Сост., научн. Ред. В. К. Криворученко. Москва: Изд-во Московского гуманитарного

университета, 2005. Вып. 46. 140 с.

108. Філоненко О. Здоровий випускник дитсадка – успішний школяр. *Дошкільне виховання*. 2014. №5. С.17–19.

109. Шалар О. Г. Ефективний шлях поліпшення рухової активності підлітків – процесуально-діяльнісний етап самостійних занять фізичними вправами. *Теорія та методика фізичного виховання*. 2003. № 4. С. 6–12.

110. Шаповалова О. А. Проект-исследование «Ребенок и его психологическое здоровье». URL : [http:// nsportal.ru / vuz / psikhologicheskie – nauki / library / proekt – issledovanie rebenok – i – ego – psihologicheskoe – zdorove](http://nsportal.ru/vuz/psikhologicheskie-nauki/library/proekt-issledovanie-rebenok-i-ego-psihologicheskoe-zdorove)

111. Швецов А. Г. Формирование здоровья в дошкольных учреждениях. Москва: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2006. 174 с.

112. Шевченко Ю. Фізичний розвиток дітей старшого дошкільного віку засобами інтеграції рухів і музики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 «Дошкільна педагогіка» / Запорізький обл. ін-тут післядипломної педагог.освіти. Київ, 2009. 245 с.

113. Шишкина В. А. Движение + движение: кн. для воспит. дет. Сада. Москва: Просвещение, 1992. 96 с.

114. Шиян Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів : частина I. Тернопіль : Навчальна книга Богдан, 2007. 272 с.

115. Янковська О. П. Дидактические игры в детском саду: учеб.-метод. пособие. Київ: Рад. Шк., 1985 144 с.

116. Ярошенко О. І., Соколкіна Т. М., Капелюшна М. А. Ігротека вихователя ГПД. Харків : Вид. група «Основа», 2012. 222, [2] с.

117. Яценко Т. В. Діагностика психічного розвитку дітей дошкільного віку: методичний посібник. Кременчук, 2011. 84 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

Таблиця А.1

**Протокол спостережень вихователів за щоденною діяльністю дітей
та проявом руху під час неї**

Різновиди повсякденної діяльності дитини в ЗДО	Час (згідно з режимом дня)	Варіанти поведінки дитини
1. Ранковий прийом, підготовка до сніданку	7.30 – 8.30	<p><i>Зазвичай дошкільник:</i></p> <p>А – пасивний, малорухливий, некомунікабельний, надає перевагу самотності;</p> <p>Б – проявляє змінну активність: інколи буває рухливим, інколи – потребує час на адаптацію до групи;</p> <p>В – завжди активний, рухливий, комунікабельний, легко переносить розлуку з рідними, швидко включається в ігрову діяльність, завжди радісний.</p>
2. Сніданок	8.30 – 9.00	<p><i>Зазвичай дитина:</i></p> <p>А – має слабкий апетит, довго їсть, недосконало користується столовими приборами, повільна;</p> <p>Б – швидкість процесу їди залежить від бажання та настрою дитини;</p>

		<p>В – відзначається хорошим апетитом, в межах часової норми з’їдає свою порцію, завершує процес для того, щоб зайнятись видами діяльності, які часто супроводжуються рухом.</p>
<p>3. Вільний час, ігри, підготовка до навчальної діяльності, навчальні заняття</p>	<p>9.00 – 10.30</p>	<p><i>Дошкільник:</i></p> <p>А – в більшості випадків не тягнеться до однолітків, самостійно переглядає книги, розфарбовує, конструює, не потребує руху, задовольняється виконанням пасивних видів діяльності. Під час занять не проявляє ініціативи, допитливості, повільно виконує задане, не встигає за одногрупниками;</p> <p>Б – бере участь в колективній діяльності тільки тоді, коли запрошують однолітки, надає перевагу іграм в діаді, чергує пасивні та активні ігри. У навчанні працює по-різному;</p> <p>В – активний, швидкий, спритний, може організувати одногрупників для виконання діяльності, яка потребує руху, комунікабельний, має задатки</p>

		лідера, успішний в навчанні, швидко мислить та правильно аналізує нову інформацію.
4. Підготовка до прогулянки, прогулянка на свіжому повітрі	10.30-12.30	<p><i>Для дитини характерно:</i></p> <p>А – повільна підготовка до прогулянки, постійно потребує допомоги дорослого під час одягання. На прогулянці – пасивна, малорухлива, часто сидить на лаві, спостерігає за однолітками, долучається лише до сюжетно – рольових ігор зі спокійним характером протікання;</p> <p>Б – самостійно вдягається, надає перевагу як сюжетним, так і рухливим іграм;</p> <p>В – швидко вдягається, допомагає однокласникам у цьому, на прогулянці постійно рухається незалежно від характеру гри, виявляє постійний інтерес до гімнастичного обладнання на вуличному майданчику.</p>
5. Повернення в групу, підготовка до обіду, обід	12.30-13.00	<p><i>Дошкільник:</i></p> <p>А – повертається завжди останнім, часто відстає дорогою до групи від дітей,</p>

		<p>повільно роздягається, зазвичай, сидить на килимку або самотійно грається розфарбовує, розглядає книги;</p> <p>Б – досить швидко повертається до групи, виконує різні заняття залежно від настрою, охоче виконує трудові доручення, що пов'язані із підготовкою до обіду;</p> <p>В – активний, енергійний, переодягнувшись, починає бігати по групі, швидко та досконало виконує будь-які дії, залучає до рухливих ігор однокласників, проявляє інтерес до куточка фізкультури, яким оснащена група.</p>
6. Денний сон	13.00-15.00	<p><i>Дошкільник:</i></p> <p>А – довго не може заснути, крутиться уві сні, часто прокидається;</p> <p>Б – зазвичай, сон спокійний та глибокий, однак, інколи потребує часу на те, щоб заснути;</p> <p>В – засинає швидко, спить протягом усього відведеного</p>

		часу, прокидається бадьорим та активним.
7. Поступовий підйом, загартування, гімнастика пробудження	15.00 – 15.30	<p><i>Дитина проявляє таку поведінку:</i></p> <p>А – довго прокидається, схильна до капризів, істерик, повільно виконує необхідні завдання після пробудження;</p> <p>Б – також схильна до капризів, однак, через певний період опановує свої емоції та, подібно іншим однокласникам, включається в запропоновану вихователем роботу;</p> <p>В – добре прокидається, ділиться враженнями від сну, фантазує, легко включається у виконання гімнастичних вправ.</p>
8. Гурткова робота, розваги, робота в розвивальних центрах	15.30-16.25	<p><i>Дошкільнику властиво:</i></p> <p>А – пасивний під час проведення гуртків, не завжди включається в роботу, проявляє байдужість, хоча може тривалий період виконувати нудну та монотонну роботу;</p> <p>Б – активність залежить від настрою, хоча виявляє</p>

		цікавість до рухливих ігор та інвентаря; В – активний, комунікабельний, допитливий, швидкий у діях, часто стає організатором рухової активності у інших дітей.
9. Підготовка до полуденку, полуденок	16.25-16.50	<i>Дитина:</i> А – повільна, невпевнена у собі, рідко виявляє ініціативу у допомозі при підготовці до полуденку, часто спостерігає за тим, що відбувається навколо неї; Б – якщо не включена в цікаву для неї діяльність, із задоволенням долучається до допомоги няні під час приготування до їди; В – встигає виконувати як доручення, так і інші заплановані справи.
10. Підготовка до другої прогулянки, прогулянка	16.50-18.00	<i>Дошкільник:</i> А – часто висловлює небажання йти на двір або весь час проводить поблизу вихователя, намагається встановлювати комунікативний контакт тільки з ним або з добре

		<p>знайомою дитиною. Боїться висоти, зайвий раз не рухається через боязнь впасти;</p> <p>Б – на вулиці надає перевагу більше сюжетно-рольовим іграм, але нерідко супроводжує їх рухом;</p> <p>В – любить грати в рухливі ігри, самостійно організовує їх, розподіляє ролі, встановлює правила, слідкує за їх дотриманням, часто проявляє самостійну рухову активність.</p>
<p>11. Повернення в групу, індивідуальні бесіди з батьками</p>	<p>18.00-19.00</p>	<p><i>Дитина:</i></p> <p>А – не може дочекатися рідних, часто відкладає будь-який вид діяльності та сидить біля дверей в очікуванні;</p> <p>Б – зазвичай, після прогулянки може чимось зайнятися;</p> <p>В – продовжує гратися та рухатися після прогулянки, з рідними одразу ділиться враженнями про проведений день, часто відзначаючи переваги, які пов'язані із рухом.</p>

Додаток Б

Анкета для батьків

«Рівень рухової діяльності Вашої дитини»

Дайте, будь ласка, відповіді на наступні запитання, обравши той варіант, який, на вашу думку, найбільш правильний:

1. Чи вважаєте Ви правильним твердження: «Рух – це основний прояв життя!»:
 - а) так;
 - б) не впевнена (-ий);
 - в) ні.
2. На вашу думку, важливішим для розвитку дитини є:
 - а) збагачення інтелектуальними знаннями;
 - б) стимулювання до рухової діяльності;
 - в) обидва варіанти в однаковій мірі спрямовані на розвиток дитини.
3. Скільки часу Ваша дитина рухається впродовж дня:
 - а) менше 4 годин;
 - б) 5-6 годин;
 - в) більше 7 годин.
4. На основі власних спостережень оцініть, будь ласка, рівень рухової діяльності своєї дитини:
 - а) низький;
 - б) середній;
 - в) високий.
5. Зазвичай, Ви:
 - а) заохочуєте дитину до прояву рухової діяльності;
 - б) пропонуєте чергувати пасивні та активні види діяльності, залежно від настрою та самопочуття дитини в конкретний момент часу;
 - в) завжди заохочуєте до спокійних видів діяльності (читання книжок, розфарбовування, комп'ютерні ігри та ін.).

6. Як ви вважаєте, хто повинен більше займатися фізичним розвитком дитини:

- а) батьки;
- б) дитячий садок;
- в) батьки та дитсадок спільно.

7. Чи виконували б Ви вдома індивідуально з дитиною завдання та рекомендації, що надавались працівниками ЗДО з приводу поліпшення її фізичного розвитку та рівня рухової діяльності:

- а) так, із задоволенням;
- б) тільки за наявності вільного часу;
- б) ні, нехай цим займаються вихователі в дитсадку.

Дякуємо за співпрацю!

Додаток В

Тест для оцінки словесно-логічного мислення

Дай, будь ласка, відповідь на поставлені запитання:

1. Яка з тварин більша – кінь чи собака?
2. Вранці люди снідають, а увечері?
3. Вдень на вулиці ясно, а вночі?
4. Небо блакитне, а трава?
5. Черешня, груші, сливи, яблука... – це що?
6. Чому, коли йде поїзд, опускають шлагбаум?
7. Що таке Рівне, Київ, Львів?
8. Котра зараз година? (Дитині показують годинник і просять назвати час.)
9. Маленька корова – це теля. Маленька собака – це?..
10. На кого більше схожий собака – на кішку чи на курку?
11. Для чого потрібні автомобілю гальма?
12. Чим схожі один до одного молоток і сокира?
13. Що спільного між білкою і кішкою?
14. Чим відрізняються цвях і гвинт один від одного?
15. Що таке футбол, стрибки у висоту, теніс, плавання?
16. Які ти знаєш види транспорту?
17. Чим відрізняється стара людина від молоді?
18. Для чого люди займаються спортом?
19. Чому вважається погано, якщо хтось не хоче працювати?
20. Для чого на конверт необхідно наклеювати марки?

Еталон правильних відповідей:

1. Більше кінь. 2. Увечері вечеряють. 3. Темно. 4. Зелена. 5. Фрукти. 6. Щоб не було зіткнення поїзда з автомобілем. 7. Міста. 8. Правильна відповідь (Чверть на сьому, за п'ять хвилин восьма і т.д.) 9. Щеня, ягня. 10. На кішку, оскільки у неї 4 ноги, шерсть, хвіст, кігті (досить назвати хоч б одну подібність). 11. За правильну вважається будь-яка відповідь, що вказує на

необхідність знижувати швидкість автомобіля. 12. Це інструменти. 13. Це тварини, що вміють лазити по деревах, мають лапи, хвіст, шерсть і так далі. 14. Цвях – гладкий, а гвинт – нарізний; цвях забивають молотком, а гвинт закручують. 15. Види спорту. 16. Як мінімум дитина повинна назвати 3 види транспорту (автобус, трамвай, метро, літак і так далі). 17. Три істотні ознаки як мінімум: «Старий чоловік ходить поволі, з паличкою, у нього багато зморшок, він часто хворіє» і т. д. 18. Щоб бути здоровим, сильним, красивим і т. д. 19. Не буде грошей, щоб купувати продукти і одяг, оплачувати квартиру й ін. 20. Так платять за пересилку листа.

Шкала, за якою оцінюють рівень словесно-логічного мислення дітей дошкільного віку, має наступну градацію:

- низький – менше 10 балів;
- знижений – 10-11 балів;
- середній рівень – 12-14 балів;
- високий рівень – 15-17 балів;
- дуже високий – 18-20 балів.

Додаток Д

Діагностика слухової вербальної пам'яті за методикою «10 слів» (варіант тесту 3. Істотної)

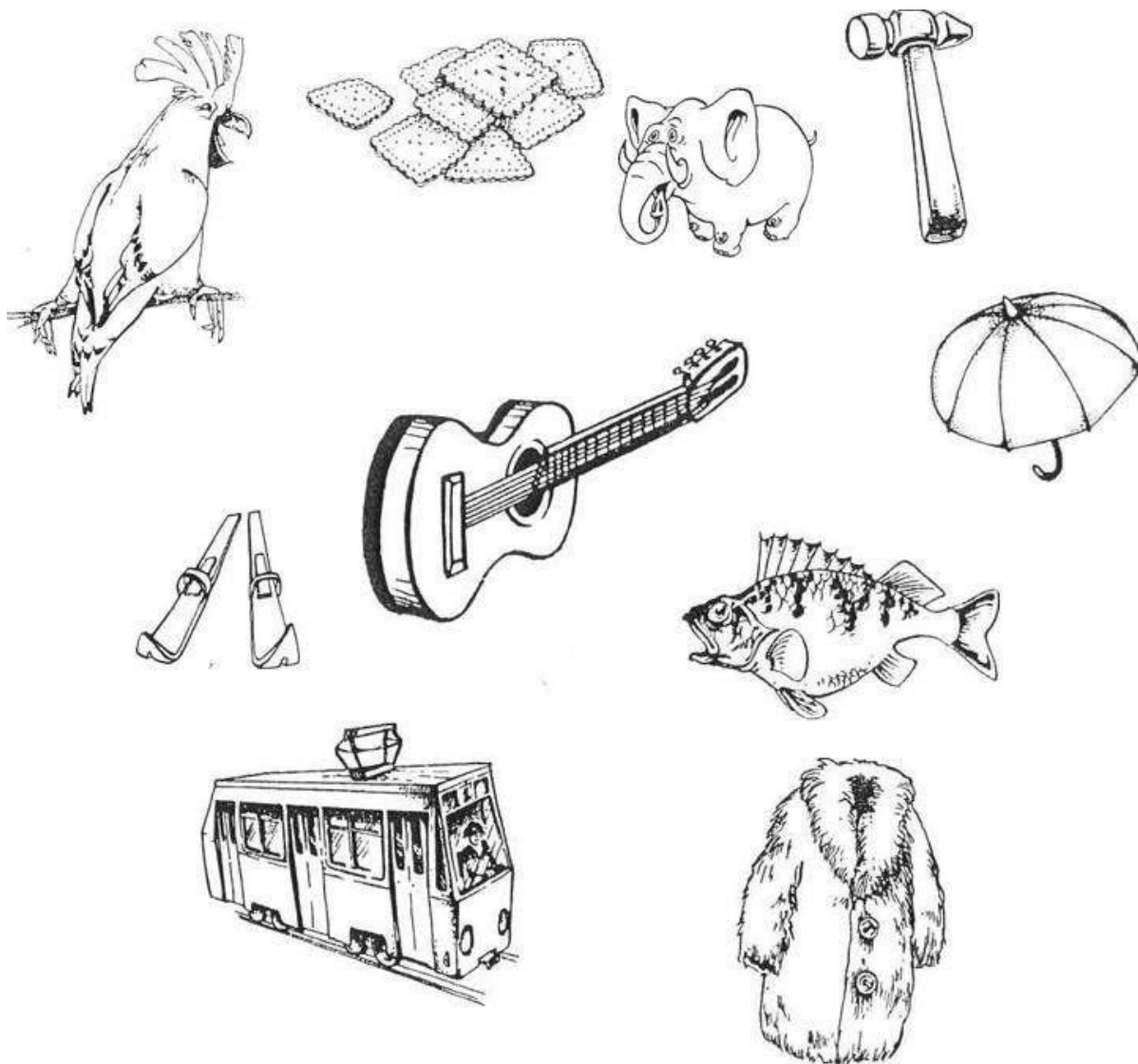
Я буду зачитувати слова, а твоє завдання – уважно слухати і запам'ятовувати. Коли я скажу: «Повтори», – ти повинен назвати все те, що запам'ятав. Так буде продовжуватися три рази.

Слова: стіл, мило, людина, виделка, книга, пальто, сокира, стілець, зошит, молоко.

Додаток Е

Діагностика зорової пам'яті

Роздивися по черзі 10 картинок, на кожній з них зображений знайомий для тебе предмет. Будь уважним, запам'ятай їх! Коли картинки будуть забрані, твоє завдання – назвати все те, що запам'ятав.



Шкала, за якою можна оцінити рівень зорової пам'яті дошкільника, є наступною:

Високий рівень – 6-10 балів.

Середній рівень – 4-5 балів.

Низький рівень – 1-3 бали.

Додаток Ж

Діагностика уваги «Знайди і викресли»

«Зараз ми з тобою пограємо в таку гру: я покажу тобі картинку, на якій намальовано багато різних, знайомих тобі предметів. Коли я скажу слово: "Починай", – ти по рядках цього малюнка почнеш шукати і закреслювати ті предмети, які я назву. Шукати і закреслювати названі предмети необхідно до тих пір, поки я не скажу слово: "Стоп". В цей час ти повинен зупинитися і показати мені зображення предмета, яке ти побачив останнім. Після цього я відзначу на твоєму малюнку місце, де ти зупинився, і знову скажу слово: "Починай". Ти продовжиш робити те ж саме, тобто шукати і викреслювати з малюнка задані предмети. Так буде кілька разів, поки я не скажу слово: "Кінець". На цьому виконання завдання завершиться»



У цій методиці дитина працює 2,5 хв., впродовж яких п'ять разів підряд (через кожні 30 сек.) їй говорять слова «стоп» і «починай».

Експериментатор дає дитині завдання шукати і різними способами закреслювати будь-які два різні предмети, наприклад: зірочку перекреслювати вертикальною лінією, а будинок – горизонтальною. Експериментатор сам відмічає на малюнку дитини ті місця, де даються відповідні команди.

При обробці й оцінці результатів визначається кількість предметів на малюнку, проглянутих дитиною за 2,5 хв., тобто за весь час виконання завдання, а також окремо за кожен 30-секундний інтервал. Отримані дані вносяться до формули, за якою визначається загальний показник рівня розвиненості у дитини одночасно двох властивостей уваги: продуктивності і стійкості:

$$S = (N - 2,8n) / t,$$

де S - показник продуктивності і стійкості уваги;

N - кількість зображень предметів на малюнку, переглянутих дитиною за час роботи;

T - час роботи;

n - кількість помилок, допущених за час роботи (помилками вважаються пропущені потрібні або закреслені непотрібні зображення).

У результаті кількісної обробки психодіагностичних даних за вказаною вище формулою визначаються шість показників: один - для всього часу роботи над методикою (2,5 хв.), а решта – для кожного 30-секундного інтервалу. Відповідно, змінна t в методиці набуватиме значення 150 і 30.

За всіма показниками S, отриманими в процесі виконання завдання, будується графік (*графік 3.1*), на основі аналізу якого можна говорити про динаміку зміни у часі продуктивності й стійкості уваги дитини. При побудові графіка показники продуктивності й стійкості переводяться (кожен окремо) в бали за десятибальною системою таким чином:

Показник динаміки зміни у часі продуктивності й стійкості уваги дитини



- 10 балів – показник S у дитини вищий, ніж 1,25 бали.
- 8-9 балів – показник S перебуває в межах від 1,00 до 1,25 балів.
- 6-7 балів – показник S знаходиться в інтервалі від 0,75 до 1,00 балів.
- 4-5 балів – показник S складає від 0,5 до 0,75 балів.
- 2-3 бали – показник S від 0,24 до 0,5 балів.
- 0-1 бал – показник S від 0,00 до 0,24 балів.

Зона 1: дуже високопродуктивна увага.

Зона 2: високопродуктивна увага.

Зона 3: середньопродуктивна увага.

Зона 4: низькопродуктивна увага.

Зона 5: дуже низькопродуктивна увага.

На *графіку 3.1.* зображено різні зони продуктивності та типові криві, які можуть бути одержані в результаті психодіагностики уваги дитини за цією методикою.

Інтерпретуються ці криві наступним чином:

- Крива 1 – графік дуже високопродуктивної та стійкої уваги;
- Крива 2 – графік низькопродуктивної, але стійкої уваги;
- Крива 3 – графік середньопродуктивної та середньостійкої уваги;
- Крива 4 – графік середньопродуктивної, але нестійкої уваги;
- Крива 5 – графік середньопродуктивної та вкрай нестійкої уваги.

Стійкість уваги у свою чергу в балах оцінюється так:

- 10 балів – усі точки графіка на малюнку не виходять за межі однієї зони.

- 8-9 балів – усі точки графіка розташовані в двох зонах на зразок кривої 2.
- 6-7 балів – усі точки графіка розташовуються в трьох зонах, а його крива схожа на графік 3.
- 4-5 балів – всі точки графіка розташовуються в чотирьох різних зонах, а його крива чимось нагадує графік 4.
- 3 бали – всі точки графіка розташовуються в п'яти зонах, а його крива схожа на графік 5.

Висновки про рівень розвитку продуктивності та стійкості уваги:

- 10 балів – продуктивність уваги дуже висока, стійкість уваги дуже висока.
- 8-9 балів – продуктивність уваги висока, стійкість уваги висока.
- 4-7 балів – продуктивність уваги середня, стійкість уваги середня.
- 2-3 бали – продуктивність уваги низька, стійкість уваги низька.
- 0-1 бал – продуктивність уваги дуже низька, стійкість уваги дуже низька.

Додаток 3

Методика обстеження рівня мовленнєвого розвитку

дітей дошкільного віку

(Т. Піроженко)

Таблиця 3.1

Блоки дослідження:

комунікативні, когнітивні та лінгвістичні властивості мовлення

Методика обстеження	Показники мовлення, що утворила дитина	Ступінь вираження ознак		
		високий	середній	низький
1	2	3	4	5
1. КОМУНІКАТИВНІ ВЛАСТИВОСТІ				
Дослідник привертає увагу до 3-х картинок (сюжет має бути емоційно виразним і динамічним), виявляє зацікавлене ставлення до них, іноді кидає: «Це ж треба? Дивно!», змінюючи відповідно інтонацію. Пропонує дитині вибрати одну картинку за бажанням. Яка цікава, близька? Чи траплялися з тобою подібні випадки? Далі «оживання» картинку через діалог, входження в неї: «З ким ти бажаєш познайомитися?»	1.1.Звернення до партнера.	Дивиться на партнера, стежить за змінами міміки, погляду, рухів.	Не співвідносить зміни міміки і погляду стосовно суб'єкта уваги.	Починає бесіду, може не дивитися в бік партнера, не вводити його в об'єкт своєї уваги.
	1.2.Різноманітність та виразність інтонацій у власному мовленні, активне використання невербальних засобів спілкування.	Інтонації, жести, міміка, усмішка різноманітні, виразні, рухливі, з врахуванням ситуації спілкування.	Перелічені невербальні засоби бувають у спілкуванні, але однобічні, малорухливі у використанні (наприклад, один тон у мовленні – вередливий, плаксивий або без емоційного забарвлення).	Перелічені невербальні засоби виражені слабо.
	1.3.Наявність констатувальних засобів спілкування.	Присутність у мовленні всіх елементів, які несуть емоційне	Наявність констатувальних засобів лише невербального характеру.	Немає.

<p>Як звернувся б? Що ти скажеш? Скажи так, щоб з тобою бажали познайомитися».</p>		<p>навантаження з позитивним знаком (усмішка, зменшувально-пестливі суфікси в словах, виразність інтонацій).</p>		
--	--	--	--	--

2. КОГНІТИВНІ ВЛАСТИВОСТІ МОВЛЕННЄВОГО ВИСЛОВЛЮВАННЯ.

2а. СОЦІАЛЬНО-ПЕРЦЕПТИВНИЙ АНАЛІЗ-СИНТЕЗ СИСТЕМИ

«ЛЮДИНА – СИТУАЦІЯ»

<p>Далі, продовжуючи розглядати разом з дитиною картинки, дорослий ставить ряд запитань, спрямованих на уточнення когнітивних властивостей мовленнєвого висловлювання, вміння дитини аналізувати, розуміти ситуацію спілкування, зображену на картинці, а також індивідуальну поведінку людини при взаємодії з іншими.</p>	<p>2а.1. Розуміння дитиною просторово-часових змістових характеристик ситуації спілкування (значення слів, що характеризують місце, час, зміст дії).</p>	<p>Лексично точно визначення (у саду, в басейні ...)</p>	<p>Приблизне, неточне слововживання, стандартна лексика.</p>	<p>Неправильне визначення дій та місця дій.</p>
<p>Для цього він говорить: «Ми вже ознайомилися з ... Давай уважно подивимося, де все це відбувається? Що роблять? Як ти гадаєш, що він переживає?»</p>	<p>2а.2. Розуміння дитиною емоційного змісту ситуації спілкування (значення слів про емоційний стан людини,</p>	<p>Називає слова, що позначають емоції, правильно «читає» інформацію про людину через</p>	<p>Називає слова, за допомогою вихователя робить вибір (або-або)</p>	<p>Неправильно розуміє стан, поведінку людини.</p>

<p>Що відчуває? Який він (персонаж картинки)? Що ти бачиш таке, що підтверджує твою думку і дає тобі змогу так вважати?».</p>	<p>партнера). 2а.3. Розуміння дитиною характеру персонажа, діючих осіб (значення слів про риси, якості особистості).</p>	<p>невербальні засоби. Називає слова, відповідні поведінці людини в даній ситуації.</p>	<p>Робить вибір за допомогою вихователя (або-або)</p>	<p>Не може сказати, не орієнтується на аналізі ситуації та поведінці людини.</p>
26.ЛІНГВІСТИЧНІ ВЛАСТИВОСТІ МОВЛЕННЯ				
<p>Наступні завдання та запитання спрямовані на аналіз мовних (лінгвістичних) властивостей висловлювання. Для цього, продовжуючи діалог, дорослий уточнює: «Ми сказали, що вони співають. А що ще вони вміють робити?..».</p>	<p>26.1. Словникове багатство.</p>	<p>Доволі широке, різноманітне, з наявністю в мовленні слів, що означають предмети, осіб, дії, якості, властивості.</p>	<p>Слова, що дитина застосовує у розмові, неточні (велика кількість слів-замінників, замість іменників – займенники). Заміна слів паузами.</p>	<p>Малий запас слів, що не дає змоги дібрати лексику в розмові на тему ситуації, запропонованої на картинці.</p>
<p>Про хлопчика треба сказати «він» чи «вона»? Про кого ще можна сказати «вона»? Перелічи все, що зображено на малюнку, про кого можна сказати так: «він», «вона», «воно»? Як ти пестливо всіх назвеш? Для з'ясування навички правильного оформлення думки дорослий говорить: «Я</p>	<p>26.2. Граматична правильність.</p>	<p>Помічає неправильну побудову речень і добудовує змістовну програму виховання за допомогою опорних слів, уміє змінювати слова відповідно до граматичних категорій.</p>	<p>Помічає неправильно побудовану фразу, але не вміє добудовувати змістовну програму, припускається помилок у вживанні граматичних категорій.</p>	<p>Неправильно позначає дії, не помічає посилок у побудові фраз, припускається граматичних помилок.</p>

<p>хочу про когось розповісти» і називає речення з пропущеним повнозначним чи службовим словом.</p> <p>Наприклад, «Жила ... місті дівчинка. У ... були друзі».</p> <p>Прикладом може бути набір слів, не пов'язаних за змістом: «парк, весело, діти, гуляти».</p>	<p>26.3. Фонетичні властивості мовлення.</p> <p>Записати індивідуальні особливості мовлення дитини:</p> <ul style="list-style-type: none"> - звуковимова (правильна - неправильна); - дикція (чітка, зрозуміла); - сила голосу (нормальна, слабка, надмірна). 			
3.ДОВІЛЬНІСТЬ МОВЛЕННЯ				
<p>З метою з'ясування рівня засвоєння мови як засобу взаємодії з довколишніми, а також аналізу пізнавально-творчих можливостей дитини і з'ясування форм мовлення (діалог, монолог), дорослий продовжує хід</p>	<p>3.1. Розгорнутість, логічність, зв'язність.</p>	<p>Зв'язність розповіді, наявність переходів, змістових зв'язків між реченнями, наявність у мовленні елементів таких, як: «Одного разу», «І ось», «Потім».</p>	<p>Дитина перелічує деталі, а не встановлює зв'язки. Є граматичне узгодження, але рідко пояснене, конкретизоване, і далі розгорнуте змістове значення однієї фрази.</p>	<p>Є узгодження слів між собою й одночасно численна кількість слів-паразитів, використовування простих конструкторів.</p>

<p>бесіди: «Давайте про наших друзів розповімо кому-небудь (за малюнком) – ведмедику, зайчикові (дитина робить вибір за бажанням). При цьому дорослий записує, яку розповідь склала дитина: за малюнком, із власного досвіду, переказ художнього твору, близького до теми малюнка чи твору».</p>				
<p>Чи відповідає тема розповіді обговорюваному випадку (адекватність мовленнєвого висловлювання). Для з'ясування рівня керування мовленням дорослий іноді говорить: «Ведмедик не зрозумів, де почалася історія. Що трапилося після того, як... (повторює одну з фраз, що склала дитина)».</p>	<p>3.2. Керування мовленням, його зміна, самоконтроль залежно від ступеня взаєморозуміння з партнером.</p>	<p>Склав інше висловлювання, зберігаючи зміст, орієнтується на необхідність бути зрозумілим для тих, хто його слухає (ведмедик, зайчик).</p>	<p>Не орієнтується на необхідність бути зрозумілим оточуючим. Виконуючи завдання «Скажи, що було зрозуміло», дитина повторює те саме, не змінюючи, але голосніше, не вміє замінити ту саму змістову програму іншою.</p>	<p>Не зрозумів завдання, не звертає уваги на прохання, продовжує розповідати далі.</p>
	<p>3.3. Характер тексту дитячих відповідей.</p>	<p>Творчий рівень мовлення: склав творчу розповідь з елементами введення нового героя або предмета в</p>	<p>Виявилися творчі елементи розповіді за допомогою допомоги дорослого.</p>	<p>Репродуктивний рівень мовлення: елементи творчості не виявлялися.</p>

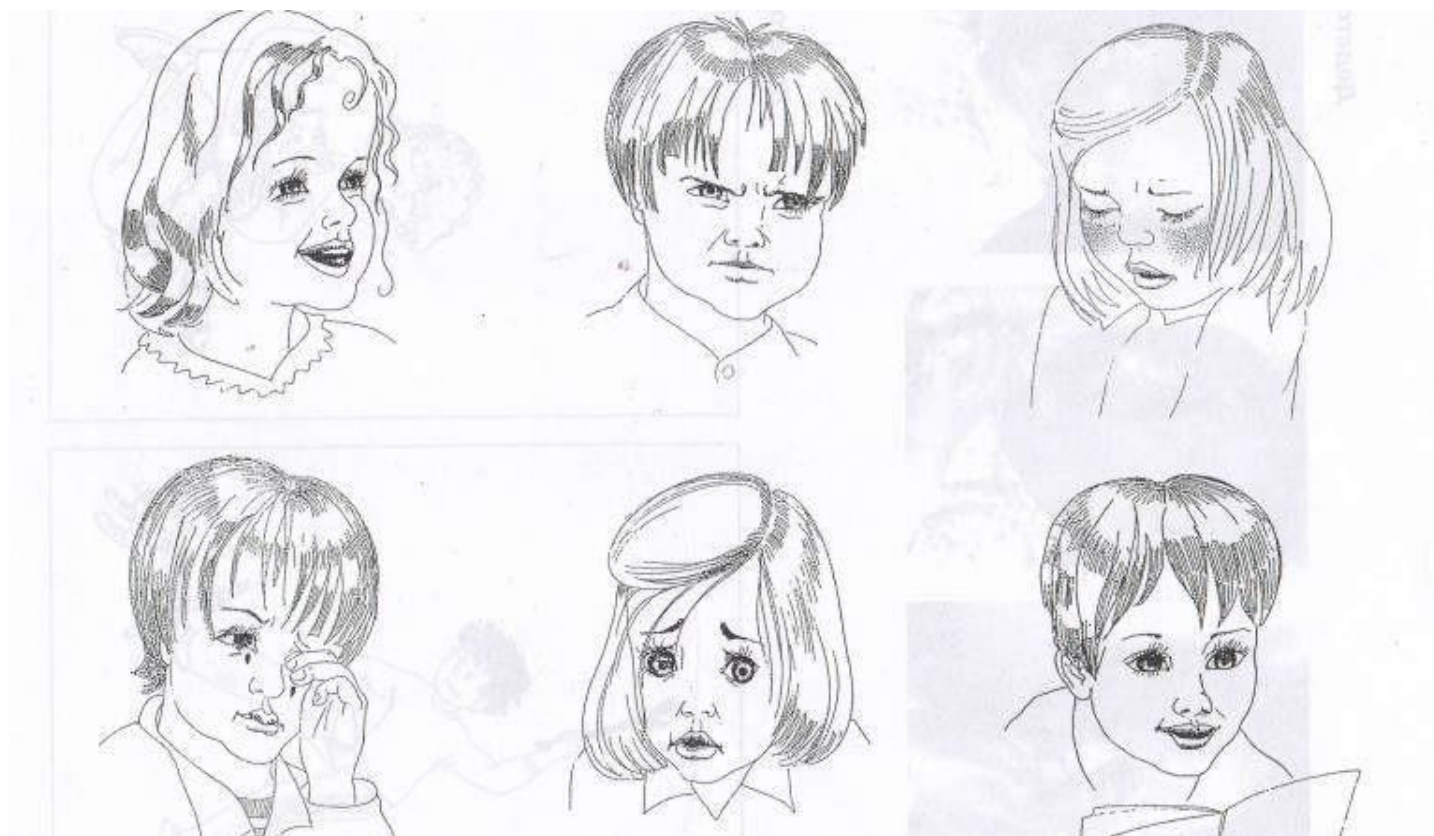
		ситуацію й тему розмови (опис «до» і «після» зображеного на малюнку).		
--	--	--	--	--

Додаток И

Методика на вивчення здатності дитини визначати модальність емоції, зображеної на малюнку людини, виділяти експресивні ознаки її

«Подивись уважно на зображення дитини. Яке почуття переживає дитина? Як ти про це дізнався (лася)?».

Малюнок И.1



Додаток К

Психодіагностична методика

«Вивчення розвитку емпатійності у дітей дошкільного віку»

«Я тобі почну розповідати про події, що трапилися з дітьми, а ти закінчи мою розповідь так, як вважаєш за потрібне. Слухай уважно».

1. Марійка та Іринка прибирали іграшки. Марійка швиденько склала всі іграшки до коробки. Вихователька їй сказала: «Марійко, ти вже зробила свою роботу, тепер ти можеш або йти гратись до дітей, або допомогти Іринці закінчити її роботу». Марійка відповіла... (Що вона відповіла? Чому саме так відповіла?).

2. Даня в дитячий садок приніс свою нову іграшку, яку йому подарували на день народження. Усім дітям вона сподобалась. Але тут підбіг до дітей Вова, вихопив з рук у Дані машинку і побіг... Тоді Даня... (Що зробив Даня? Що він казав? Чому саме так учинив Даня?).

3. Хлопчики (дівчата) грали в квача. Дмитрик тікав, а Миколка його доганяв. Раптом Дмитрик перечепився і впав. Миколка підбіг до нього і ... (Що зробив Миколка? Чому саме так учинив?).

4. Толя та Ігор малювали. До них підійшла вихователька. Вона подивилась на малюнок Толі і сказала: «Твій малюнок буде дуже гарним!». А Ігор теж подивився на малюнок Толі і сказав... (Що сказав Ігор? Чому саме так сказав?).

5. Діти збиралися на прогулянку і вишикувалися всі в ряд. Павлик стояв першим. Але тут підбіг Сашко і став першим. Тоді Павлик сказав...(Що сказав Павлик? Що він потім зробив? Чому?).

6. Дівчинка Оля дуже любила лазити по деревах. Та одного разу вона зірвалася з останньої гілки, коли спускалася з дерева, впала і подряпала коліно. Тато був схвилюваний, і Оля пообіцяла йому на дерева більше не лазити. Але того ж дня Оля почула, як її маленьке кошеня жалібно нявчить на дереві.

Тільки Оля може допомогти кошеняті, проте вона дала обіцянку татові не лазити на дерева. Що ж робити? Оля на мить замислилась, і ... (Що зробила Оля? Чому саме так вона зробила? Які почуття вона переживала? Які почуття виникнуть у батька, коли він дізнається, що зробила Оля? А якби ти вчинив(ла) на місці Олі? Чому?).

Додаток Л

Таблиця Л.1

Програма збільшення рухової діяльності дошкільників на вересень

Місяць	Тиждень	Цикл	Вид гри	Назва гри	Вид гри	Назва гри	Вид гри	Назва гри
Вересень	1	Спогади про літо	Дидактичні	«Пестливі слова», «Пори року», «Знайди спільне та відмінне», «Який по рахунку», «Продовж далі».	Сюжетно - рольові	Дитячий садок	Рухливі	Ходьба, біг: «Друзі по городу», «Каруселі», «Гуси-лебеді», «У ведмедя у бору», «Кольорові автомобілі», «Ходить гарбуз по городу», «Прапорці», «Пташки і кіт», «Знайди собі пару».
	2	Ходить осінь по дорогах		«Відгадай за описом», «Зріле – незріле», «Добре – погано», «Де що виготовляють?».		Магазин		Лазіння: «Діти і вовк», «Переліт птахів», «Не дзвони», «Хто швидше добіжить до прапорця», «Ведмідь і бджоли».

	3	Щедра осінь	«Овочі і фрукти», «Де що росте?», «Так чи ні?», «Потрібно – не потрібно», «Істівне – неістівне».		Сім'я		<p>Метання: «Лови, кидай, падати не давай!», «М'яч через мотузку», «Збий булаву», «Школа м'яча», «Підкинь і злови», «Цілься краще».</p>
	4	Осіння робота, осінні турботи	«Кому що потрібно для роботи?», «Загадай, ми – відгадаємо», «Вище – нижче», «Перетвори фігуру», «Збери врожай».		Лікарня		<p>Стрибки: «Вудка», «Хто краще стрибне», «Горобчики», «Не замочи ніг», «Жабки і журавлі».</p> <p>Народні: «Подольночка», «Мак», «Фарби», «У лісочку на горбочку».</p>

Програма збільшення рухової діяльності дошкільників на жовтень

Місяць	Тиждень	Цикл	Вид гри	Назва гри	Вид гри	Назва гри	Вид гри	Назва гри
Жовтень	1	Пізнаю себе	<i>Дидактичні</i>	«Який за порядком?», «Порівняй себе з іншою дитиною», «Хто я?», «Де я живу?», «Відгадай, який я?».	<i>Сюжетно – рольові</i>	День народження	<i>Рухливі</i>	Ходьба, біг: «Карасі і щука», «У ведмедя у бору», «Чия ланка швидше збереться!», «Перебіжи», «Іменинний пиріг», «Прапорці», «Пташки і кіт», «Знайди собі пару», «Зроби фігуру».
	2	Тиждень добрих справ		«Наведи лад», «Що зникло?», «Не сумуй!», «Пестливі слова», «Весело – сумно».		Пожежники		Лазіння: «Переліт птахів», «Не дзвони», «Хто швидше добіжить до прапорця», «Діти і вовк», «Ведмідь і бджоли».

	3	Осінні чудеса		«Коли це буває?», «Відгадай за описом», «Назви і покажи», «Хто живе у лісі?» «Чарівний промінчик».		Сім'я		<p>Метання: «Кого назвали, той ловить м'яч!», «Докоти обруч до прапорця», «Збий булаву», «Школа м'яча», «Підкинь і злови», «Цілься краще».</p>
	4	Птахи та комахи лісу восени		«Що росте в лісі?», «Посади метелика на квітку», «Перелітні птахи».		Лікарня		<p>Стрибки: «Хто краще стрибне», «З купи на купу», «Горобчики», «Жаби і цапля», «Лисиця в курнику», «Зайці і вовк».</p> <p>Народні: «У лісочку на горбочку», «Подоряночка», «Мак», «Фарби».</p>

Програма збільшення рухової діяльності дошкільників на листопад

Місяць	Тиждень	Цикл	Вид гри	Назва гри	Вид гри	Назва гри	Вид гри	Назва гри
Листопад	1	В гостях у лісових друзів	Дидактичні	«Знайди назви дерев», «Назви одним словом», «Дикі тварини», «Хто зайвий», «Не сумуй!», «Хто де живе?».	Сюжетно - рольові	Будівельники	Рухливі	Ходьба, біг: «Птахи і зозуля», «Ми – веселі діти», «Шофери», «Чия ланка швидше збереться», «Мишоловка», «Совоньки», «Дожени свою пару», «Зустрічні перебіжки».
	2	Цікавимось довкіллям		«Як учинити?», «Куди їдуть машини?», «Що з чого зроблено», «Куди підемо?», «Буває – не буває».		Пілоти		Лазіння: «Ведмідь і бджоли», «Пожежники на навчанні», «Птахи в клітці», «Хто швидше». Метання: «Мисливці і зайці», «Цілься краще», «Збий ковпак!», «Хто далі кине», «М'яч у повітрі».

	3	Світ професій – це цікаво!		«Ким бути?», «Подорож», «Ательє», «На пошті», «Кому що потрібно?».		Будинок моди		Стрибки: «Вовк у рову», «Горобці-стрибунці», «Класики», «Горобці і білий котик».
	4	Транспортні засоби		«Хто швидше збереться у подорож?», «Пішоходи і транспорт», «Мандрівка», «Веселі друзі», «Добери вантаж до машини», «Дорожні знаки».		Автомайстерня		Народні: «Піжмурки», «Гуси-гуси», «Варена рибка».