



Маріупольський  
державний  
університет

**ІННОВАЦІЇ  
В ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ:  
ТЕОРІЯ, ПЕРСПЕКТИВИ, ШЛЯХИ ЗАГРОВАДЖЕННЯ У  
ПРАКТИКУ**

**Збірник матеріалів  
III Всеукраїнської науково-практичної конференції**



**Київ - 2024**



Інновації в дошкільній освіті: теорія, перспективи, шляхи запровадження у практику: збірник матеріалів III Всеукраїнської науково-практичної конференції, 28 березня 2024 року / за заг. ред. Ю.О.Демидова. Маріуполь: МДУ, 2024. 207 с.

**Редакційна колегія:**

**Голова**

– Микола ТРОФИМЕНКО, ректор МДУ, кандидат політичних наук, професор;

**Заступник голови**

– Олена БУЛАТОВА, перший проректор МДУ, доктор економічних наук, професор;

**Члени оргкомітету:**

– Юлія ДЕМИДОВА, завідувач кафедри дошкільної освіти, кандидат педагогічних наук, доцент;

– Катерина КРУТІЙ, доктор педагогічних наук, професор кафедри дошкільної освіти;

– Ольга ФУНТИКОВА, доктор педагогічних наук, професор кафедри дошкільної освіти;

– Світлана МАКАРЕНКО, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти;

– Оксана ПОПОВСЬКА, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти;

– Вікторія ЯЙЛЕНКО, старший викладач кафедри дошкільної освіти;

– Ірина ДЕСНОВА, в. о. завідувача кафедри практичної психології, кандидат педагогічних наук, доцент;

– Оксана ГОЛЮК, завідувач кафедри педагогіки та освіти, кандидат педагогічних наук, доцент.

Рекомендовано до друку Вченою радою психолого-педагогічного факультету  
Маріупольського державного університету  
(протокол № 10 від 28 березня 2024 року)

Статті публікуються в авторській редакції

© Колектив авторів, 2024

© Кафедра дошкільної освіти МДУ, 2024



Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка / за ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2008. С. 59-61.

2. МАКАТОН- засіб комунікації при навчанні дітей із інтелектуальними порушеннями URL: <http://surl.li/ernic>

3. Скрипник Т.В. Феноменологія аутизму : монографія. Київ : Фенікс, 2010. 368 с

4. Тарасун В. Концепція розвитку, навчання і соціалізації дітей з розладами аутистичного спектру / В. Тарасун, Г. Хворова / За наук. ред. В. Тарасун – К., 2004. 103 с.

5. Шульженко Д. І. Основи психологічної корекції аутистичних порушень у дітей / Д. І. Шульженко. – К. : Слово, 2009. 381 с.

6. Kruty K. Formation of Speech Activity in Older Preschool Children with Autistic Disorders / Bazyma, N., Zdanevych, L., Kruty, K., Tsehelnuk, T., Popovych, O., Ivanova, V., & Cherepania, N. BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience. 2020. 11(3). P.p. 107-121. <https://doi.org/10.18662/brain/11.3/112>

<https://lumenpublishing.com/journals/index.php/brain/article/view/3228>

**Кругій К.Л.,**

д. пед. наук, професорка,  
професорка кафедри дошкільної освіти,  
Маріупольський державний університет, м. Київ

**Дєнова І. С.,**

к. пед. наук, доцентка,  
в.о. завідувача кафедри практичної психології,  
Маріупольський державний університет, м. Київ

## **ЕМЕРДЖЕНТНА ГРАМОТНІСТЬ ЯК ПРЕДИКТОР УСПІШНОСТІ ЧИТАННЯ ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Читання книг – одна з найважливіших інвестицій, які батьки роблять у розвиток грамотності своїх дітей, у розвиток мовлення та навчання впродовж життя. Спільне читання книг сприяє розвитку мовлення і забезпечує перехід від мовлення до грамотності. Недавнє дослідження з використанням функціональної магнітно-резонансної томографії (ФМРТ) виявило нейробіологічну кореляцію між читанням книг батьками власним дітям та розвитком емерджентної грамотності. Так, Дж. Хуттон та інші дослідники (Hutton J. S. [9]) виявили, що під час прослуховування історій діти, яким частіше читали вдома, демонстрували вищу активацію тих ділянок мозку, що пов'язані з мовленням та емерджентною грамотністю.

Емерджентна грамотність, або та, що тільки зароджується (виникає) відома як важливий чинник, відповідальний за значні результати у прагненні дитини навчитися читати. Термін «емерджентна грамотність» можна визначити як пропедевтичні (попередні, вступні) знання, здібності, пов'язані з пізнішими проявами звичайного читання та письма в дітей. Емерджентна грамотність розвивається ще до того, як діти отримують формальні інструкції з читання від дорослого.



У Стратегії розвитку читання на період до 2032 року «Читання як життєва стратегія» (розпорядження КМ України від 3 березня 2023 р. № 190-р) зазначається, що завданням, спрямованим на досягнення стратегічної цілі, є: «популяризація практики раннього читання дітям серед майбутніх батьків; запровадження механізму для стимулювання читання дітям від народження у родині; стимулювання створення українськомовного відео- та аудіоконтенту, спрямованого на промоцію дитячого читання» [5]. Національна група з ранньої грамотності (National Early Literacy Panel's – NELP) та дослідники проблеми повідомляють, що діти, які вміють розпізнавати літери при вступі до дитячого садка, демонструють сильніші навички наприкінці здобуття дошкільної освіти та в першому класі щодо показників фонологічної обробки та читання слів у порівнянні з дітьми, які не вміють цього робити (K. Denton & J. West [7]).

Мета аналіз досліджень, проведений NELP у 2008 р., присвячених взаємозв'язку між навичками грамотності, що виникають у дошкільному періоді та навичками читання у шкільному віці, виявив, що навички знання алфавіту є сильними предикторами ( $r = 0,48-0,54$ ) декодування, розуміння та правопису.

Цей взаємозв'язок спостерігається під час спільного читання казок, оповідань між батьками та дітьми, вдавання, що вони пишуть, участі у вербальних іграх (спів римованих пісеньок, забавлянок тощо). Як наслідок, розвиток навичок грамотності полегшується, наприклад, на той час, коли дитина дізнається назви букв алфавіту, розуміє напрямок читання (зліва направо) та розвиває здатність маніпулювати одиницями звуків мови.

На думку Д. Годой (Godoy D. M. A. [6]), винятком є фонематична обізнаність, якій необхідно формально навчати інакше, ніж іншим одиницям фонологічної обізнаності. Один із способів забезпечити стимуляцію – залучити дітей до взаємодії під час читання дорослим.

Домашнє середовище грамотності – це місце, де діти можуть отримати свій початковий досвід володіння писемною мовою. Домашнє середовище грамотності поєднує неформальний та формальний досвід емерджентної грамотності.

Неформальний досвід емерджентної грамотності складається з дій, пов'язаних із посланням, що міститься в друкованому виданні: інтерпретації, що виникають у ході спільного читання збірки казок, оповідань тощо. Формальний досвід емерджентної грамотності охоплює діяльність, орієнтовану на «друкування» літер, навчання дорослими форм літер, назв літер та інших особливостей мови.

Дослідження Л. Гамільтон та інших авторів підтвердили, що чим вище рівень освіти та розвиненість мовних навичок, тим більше матері прагнули підтримати дітей у базовому розумінні незнайомих книг. Іншими словами, матері, як правило, були більш конкретні (наприклад, маркуючи картинки, описуючи предмети, персонажів, їхні дії та ставлячи запитання для буквального розуміння) при поясненні історій, пов'язаних з незнайомими та менш



конкретними книгами, або вони мали тенденцію бути абстрактнішими, коли ці книги були знайомі їй дитині [8].

Результати досліджень К. Тейлор та ін. (Taylor C.L. [10]) доводять, що у віці 2 і 4 років процес читання становив 6–10 хвилин, тоді як у віці 6 років найбільш поширеною категорією було 11–15 хвилин за раз. Більшість батьків повідомляють про наявність вдома понад 30 дитячих книг.

Виявлено, що 6–8 % батьків взагалі не читають нічого дітям віком від 2 до 6 років [1]. У дітей, які живуть у сім'ях з низьким доходом, показники когнітивного та соціально-емоційного розвитку у віці 3 та 5 років були гіршими, ніж у їхніх однолітків із групи. У цьому дослідженні відсутність читання книг була тривожним сигналом, який свідчить про потенційну наявність безлічі психосоціальних чинників ризику в середовищі навчання дитини. Так, автори освітньої комплексної програми «Стежинки у Всесвіт» в освітньому напрямі «Читання і письмо, або Мандрівка до Країни Слів» наголошують, що вміння читати, тобто здатність швидко читати з розумінням, зазвичай є найважливішим аспектом освіти і повсякденного життя [3].

Розуміння прочитаного складається з двох основних компонентів: декодування слів або технічного читання та лінгвістичного розуміння, що визначається як широкий набір мовних навичок, охоплюючи рецептивний та експресивний лексикон, граматичні навички й навички оповідання [2].

Ще до вступу до школи діти розвивають базові навички подальшого читання. Ураховуючи ключову роль декодування слів у розвитку читання дітей та його центральне місце у перші роки формального навчання читання, дослідники інтенсивно вивчали основні компетенції для розвитку декодування слів.

Визначено чотири основні компетенції для декодування слів дітей і, отже, для загального успіху читання (розуміння прочитаного):

- фонологічна обізнаність,
- знання літер та звуків,
- швидке автоматичне найменування,
- розуміння друкованої інформації.

Незважаючи на загально визнану важливість цих основних компетенцій, стимулювання емерджентної грамотності стикається з численними проблемами, оскільки розуміється педагогами закладів дошкільної освіти занадто вузько та неправильно. Зазначені основні компетенції є ключовими для розвитку в дітей декодування слів і, отже, забезпечують підґрунтя їхнього загального успіху в читанні (тобто оволодіння навичками читання та розуміння).

Фонологічна обізнаність охоплює здатність ідентифікувати одиниці звуків, з яких складаються вимовлені слова, включаючи склади і фонемі, і маніпулювати ними. Здатність т можна оцінити за допомогою таких завдань, як-от: зіставлення рим (наприклад, вибір слова, що римується зі словом капелюх, з варіантів відповіді «жовтобрюх, впертюх, лінюх»; зі словом фіранка з варіантів «бовтанка, вдяганка, мережанка, мотанка»), видалення складів, ізоляцію фонем та видалення фонемі.



Знання літер та звуків відноситься до розуміння того, що літери в друкованих словах (тобто графемах) відповідають найменшим одиницям звуків у сказаних словах (тобто фонемах) і дає дітям основу для самостійного декодування незнайомих слів за літерами та демонструє їх візуально-фонологічне навчання (тобто зв'язування абстрактних форм або літер з відповідними звуками).

Швидке автоматичне найменування – це здатність швидко та точно називати знайомі зображення, кольори, літери чи цифри аналогічний процес, який необхідний і для розпізнавання слів.

Розуміння друкованої інформації також є ключовим чинником набуття навичок читання (розуміння дітьми друкованої інформації передбачає розуміння того, що друк має значення, визнання різниці між печаткою та картинками, знання порядку, в якому читаються сторінки книги, а також знання того, що читання має здійснюватися зліва направо та навпаки, зверху донизу сторінки), це є основою розуміння буквенно-звукових відповідностей.

Отже, ураховуючи ключову роль емерджентної грамотності в подальшому розвитку читання, важливо, щоб увагу вихователів та батьків було зосереджено на зазначених чотирьох компетенціях.

На жаль, популяризація емерджентної грамотності дітей дошкільного віку стикається з практичними перешкодами, такими як забезпечення не належного співвідношення кількості вихователів та дітей у вікових групах, що зашкоджує можливості індивідуальної роботи з дітьми, крім того, вихователі закладів дошкільної освіти замало використовують стратегій підтримки, щоб допомогти дітям, які зазнають труднощів в ознайомленні з літерами та опануванні читання, а також майже відсутня консультативна робота з батьками щодо стимулювання емерджентної грамотності та опанування дітьми читання.

Аналіз освітніх комплексних програм, рекомендованих МОН України до запровадження, також доводить, що, як правило, контент програм не забезпечує достатній та ефективний досвід стимулювання емерджентної грамотності й вільного читання дітьми книжок, або взагалі розділ «Навчання грамоти» вилучено зі змісту програм.

Керуючись Стратегією розвитку читання на період до 2032 року «Читання як життєва стратегія», вважаємо за необхідне переглянути завдання освітнього напрямку «Мовлення дитини» у державному стандарті дошкільної освіти та доповнити його описом компетенцій, пов'язаних з емерджентною грамотністю та навчанням читання дітей дошкільного віку. педагогічних працівників закладів дошкільної освіти щодо формування інтересу до читання у дітей дошкільного віку. Емерджентна грамотність визначається нами як предиктор (прогнозований параметр) успішності читання дітьми дошкільного віку.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Деснова І. С. Сім'я як осередок первинного виховання дітей раннього віку. Проблеми сучасної педагогічної освіти: збірник наукових праць. 2013. Вип. 39. Т.1. С. 239-245.
2. Крутій К. Виховний вплив дорослих на формування мовленнєво-мовної та лінгвістичної готовності дошкільників до навчання в школі: теоретичний аспект / Крутій



К.Л., Зданевич Л.В. / Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка». 2019. 8/40. С. 13– 26. <https://doi.org/10.24919/2413-2039.8/40.164378>.

3. Крутій К. Л., Каплуновська О. М., Стеценко І. Б. Освітній напрям «Читання і письмо, або Мандрівка до Країни Слів». Запоріжжя : ТОВ «ЛПС» ЛТД. 2020. 88 с.

4. Стежинки у Всесвіт: комплексна освітня програма для дітей раннього та передшкільного віку / автор. колектив; наук. керівник К. Л. Крутій. Запоріжжя: ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2020. 244 с.

5. Стратегія розвитку читання на період до 2032 року «Читання як життєва стратегія» (розпорядження КМ України від 3 березня 2023 р. № 190-р) URL: <https://ips.ligazakon.net/document/KR230190?an=14> (дата звернення: 10.03.2024).

6. Godoy D. M. A. O papel da consciência fonológica no processo de alfabetização. Pró-fono. 2003. № 15(3). P.p. 241-250.

7. Denton K., & J. West. Children's reading and mathematics achievement in kindergarten and first grade. Washington, DC: National Center for Education Statistics. 2002.

8. Hamilton L. G., Hayiou-Thomas M. E., & Snowling M. J. Shared storybook reading with children at family risk of dyslexia. Journal of Research in Reading. 2021. № 44(4). P.p. 859-881

9. Hutton J. S., Horowitz-Kraus T., Mendelsohn A. L., DeWitt T., & Holland S. K. Home reading environment and brain activation in preschool children listening to stories. Pediatrics. 2015. doi:10.1542/peds.2015-0359.

10. Taylor C.L., Zubrick S.R. & Christensen D. Barriers to Parent–Child Book Reading in Early Childhood. IJEC. 2016. № 48. P.p.295–309. doi./10.1007/s13158-016-0172-2

**Макаркіна С.В.,**

здобувачка 1 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
освітня програма «Дошкільна освіта»

Маріупольський державний університет, м. Київ

**Науковий керівник:**

**Макаренко С.І.,**

к. пед. наук, доцентка,

доцентка кафедри дошкільної освіти,

Маріупольський державний університет, м. Київ

## **ОРГАНІЗАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ У ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ НІМЕЧЧИНИ**

Україна знаходиться на шляху вступу до Європейського Союзу і це впливає на багато аспектів суспільного життя, включаючи освіту. Зокрема, Європейський Союз має розвинену систему освіти, що базується на принципах доступності, якості та різноманітності. Вивчення й аналіз європейської освітньої системи може допомогти виявити її сильні та слабкі сторони, стати зразком для покращення системи освіти в Україні, а також для визначення шляхів її подальшого розвитку.

Однією з країн Європейського Союзу, яка відома своєю прогресивною системою освіти, активно працює над забезпеченням рівних можливостей для всіх дітей, незалежно від їхніх особливостей та потреб, є Німеччина.