

УДК 373.2:159.922.74:371.72- 05.2

О. О. ФУНТІКОВА

доктор педагогічних наук, професор
Класичний приватний університет

ФІЗИЧНИЙ РОЗВИТОК, ДИТЯЧИЙ ДОСВІД І ДІЯЛЬНІСТЬ ДОШКІЛЬНЯТ

У статті викладено теоретичні основи фізичного розвитку дитини, їх дитячий досвід рухової активності, яка безпосередньо пов'язана з провідним видом діяльності. Наведено докази про взаємозв'язок різних видів дій, якими послідовно оволодіває дитина, що впливає на діяльність. Обґрунтовано положення про те, що зміна одного виду діяльності наступним є результатом фізичного розвитку дитини й збагачення її досвіду. Розглянуто приклади дозрівання нервової системи дитини, її фізичної активності й ігрової діяльності.

Ключові слова: фізичний розвиток, дошкільнята, дитяча діяльність, дитячий досвід.

Актуальність порушеної проблеми зумовлена тим, що дошкільний вік є одним з періодів життя підростаючої людини, де фізичний розвиток та ігрова діяльність сильно взаємопов'язані. Збагачення особистого досвіду дитини – це, перш за все, послідовне формування системи дій з навколишніми предметами, снарядами та іграшками.

Мета статті – розкрити фізичний розвиток, збагачення дитячого досвіду через провідний вид діяльності.

Дослідник В. В. Давидов зазначає, що характеристика того чи іншого віку має свою однозначність, якщо вона спирається на ту чи іншу періодизацію розвитку психіки [7, с. 55]. Зокрема, Л. С. Виготський звертає увагу, що загальне соціальне призначення дитинства, а також анатомо-фізіологічні та психологічні особливості кожного періоду дитинства різні, але вони зумовлюють один одного [13].

Як наголошує Л. С. Виготський, тільки переломи й повороти в зміні розвитку можуть дати надійну основу для визначення головних епох побудови особистості дитини під назвою вік. Періодизація розвитку особистості дитини повинна враховувати зміну однієї цілісної діяльності на іншу. Згідно з теоретичними положеннями О. М. Леонтьєва, провідна діяльність – це діяльність, яка зумовлює найголовніші зміни в психологічних особливостях дитини в цей період його розвитку. Їй (діяльності) притаманні такі ознаки: а) від неї залежать основні зміни психіки дитини в певний віковий період; б) всередині неї виникають і диференціюються інші нові види діяльності; в) у ній виникають, формуються й перебудовуються окремі психічні процеси [28].

У кожній провідній діяльності виникають і формуються відповідні новоутворення, спадкоємність яких створює єдину картину психічного розвитку дитини. У віці дитини від перших тижнів життя до одного року

життя включно провідним видом діяльності є безпосередньо-емоційне спілкування. Завдяки йому в дитини формується потреба в спілкуванні з іншими людьми й виникає емоційне ставлення до них. Хапання й утримання предметів є основою для розвитку перших перцептивних дій, що є потенцією дитини як можливість взаємодії з дорослими, оволодіння різними способами орієнтації на дорослих. Встановити співробітництво й спілкування з дорослими як посередниками своїх відносин з навколишнім світом – таке об'єктивне завдання, яке ставить саме життя перед дитиною в перші місяці її життя. Воно адекватно вирішується шляхом безпосередньо-емоційного спілкування дорослих з дитиною, тим самим є провідною діяльністю в дитячому віці. Уже в другому півріччі життя дитини в співпраці з дорослим починають формуватися предметно-маніпулятивні дії. З початку другого року життя і до трьох років (раннє дитинство) вони стають провідною формою діяльності дитини, за допомогою якої вона відтворює суспільно вироблені способи дій з предметами. Предметні дії дитина засвоює шляхом наслідування, тобто прямого відтворення дій, які дитині демонструють. При цьому спостерігається своєрідне явище – засвоєні дитиною дії ніби відокремлюються від одних предметів, вони (дії) переносяться дитиною на інші предмети.

На основі предметно-маніпулятивної діяльності в дітей переддошкольного віку виникають і розвиваються новоутворення, так чи інакше пов'язані з мовленням. Предметно-маніпулятивна діяльність відповідає віку від одного до трьох років. Здійснюючи цю діяльність (спочатку в співпраці з дорослим), дитина відтворює суспільно вироблені способи дій з речами; у неї виникає мовлення, смислове позначення речей, узагальнено-категоріальне сприйняття предметного світу й наочно-дієве мислення. Центральним новоутворенням цього віку є свідомість, опосередкована мовою. Коли дитина починає говорити «я сама», вона стає індивідом. Іншими словами, дитина з об'єктної форми свого існування переходить у суб'єктну форму, тобто стає суб'єктом своїх свідомих дій: перцептивних, маніпулятивних, предметно-маніпулятивних. Дитина прагне тепер до виконання таких дій, які вона спостерігає в дорослих і які разом з тим явно їй не під силу. Ця суперечність вирішується у формі гри, яка стає для дитини новою провідною діяльністю. Для дитини у віці від 3 до 6 років характерна ігрова діяльність. У процесі її здійснення розвиваються уява й символічна функція, орієнтація на загальний зміст людських відносин і дій, здатність до виділення в них моментів підпорядкування та управління, а також формуються узагальнені переживання й осмислена орієнтація в них. У грі дитина бажає діяти, як доросла людина. І її ігрова дія, як система скоординованих фізичних дій, віддалено, але нагадує дії дорослих людей. Характерно те, що гра дає змогу дитині виконувати дію, яка не спрямована на конкретний результат, оскільки мотив не в отриманні конкретного результату, а в самому процесі багаторазового виконання дії. Дія, що відтворюється в грі, і фактичні її операції – це реальність для дитини. У сюжетній грі дитина

приймає на себе ті ролі, які так чи інакше відповідають деяким суспільно-трудовим функціям дорослих людей, і вносить у свою гру деякі норми відносин, пов'язаних із цими функціями. У процесі гри відбувається відтворення цих відносин. Завдяки дослідженням Д. Б. Ельконіна і його учнів [50] встановлено, що, виконуючи взятую на себе роль, дитина в суспільно-виборчому сенсі виробляє відповідні їй дії, але, звичайно, переносючи їх з одних предметів на інші. У процесі рольової гри дитина починає орієнтуватися в загальному сенсі людської діяльності, у тому, що будь-яка предметна дія має включення в людські стосунки, так чи інакше спрямована на інших людей, і оцінюється ними як значуща або навпаки. По черзі виконуючи в уявних ситуаціях різні функції дорослої людини, зіставляючи їх особливості з власним реальним дитячим досвідом, дитина починає розрізняти зовнішню та внутрішню сторони життя дорослих і свого власного життя (Л. С. Виготський). На основі ігрової діяльності в дитини виникають уява й символічна функція свідомості, які дають змогу робити за допомогою своїх дій перенесення властивостей одних речей на інші, заміщення одних предметів на інші.

За перші три роки життя дитина встигає пройти великий шлях у своєму розвитку, і наприкінці третього року життя вона вже готова перейти на новий етап свого дитинства [10]. На четвертому році життя в дітей продовжують розвиватися психічні функції, зростають фізичні можливості, що тісно пов'язано з фізичним розвитком [32]. Порівняно з першими трьома роками життя темп зростання знижується, дитина не так швидко додає в зрості й масі тіла. Протягом року маса тіла дитини збільшується на 1,5–2,0 кг. Зростання відбувається на 5–7 см. До чотирьох років маса тіла дитини сягає приблизно 16,5 кг, зріст – 102 см. Починається помітне накопичення м'язової сили, збільшується витримка, рухливість. Однак, кісткова система зберігає ще в окремих місцях хрящову тканину (кисті рук, деякі сегменти хребетного стовпа). Триває інтенсивний розвиток структури й функцій головного мозку. Особливості функціонування вищого відділу нервової системи та підкірки виявляються в дітей молодшого дошкільного віку в переважанні імпульсивних і часто хаотичних фізичних рухів. Підвищується активність дитини, посилюється її цілеспрямованість, більш різноманітними й координованими стають рухи. З 3–4 років відбуваються суттєві зміни в характері й змісті діяльності дитини, у розвитку окремих психічних процесів [37; 40].

Трирічна дитина здатна враховувати властивості предметів, об'єднувати предмети за зовнішньою подібністю (форма, колір, величина), засвоює загальноприйняті уявлення про групи предметів. Дітям четвертого року життя притаманне активне дієве мислення [24]. Під час вирішення будь-якого завдання, дитина, перш за все, діє фізично. Дослідження показують, що дітям цього віку легше що-небудь фізично зробити, а не розповісти про те, що вони зробили. Це пояснюється тим, що в них ще не розвинене словесне мислення, вони ще не можуть вирішувати таке завдання в

думках. Звідси виникає розбіжність між тим, що дитина робить, вирішуючи завдання, і тим, як вона пояснює свої дії.

У віці 4 років відбуваються істотні зміни в розвитку мови [5; 6; 30]. Слово дорослого виступає як спосіб формування довільної уваги дітей. Діти в одному й тому самому віці виявляють різну стійкість уваги з різним обсягом [26].

Характерною особливістю дітей четвертого року життя є значне емоційне збудження, нестриманість і недостатня стійкість емоцій [51].

Три роки – це той рубіж, на якому закінчується раннє дитинство й починається дошкільний вік. Дитина починає відокремлювати себе від світу дорослих, вступає в більш самостійне життя.

Узагальнюючи сказане, можна впевнено зазначити, що досягнення в психічному розвитку дитини створюють сприятливі умови для суттєвих зрушень в характері навчання [22]. З'являється можливість перейти від форм навчання, заснованих на наслідуванні діям дорослого, до форм, де дорослий в ігровій формі організовує самостійні дії дітей, спрямовані на виконання певного завдання. Незважаючи на зростання самостійності дітей, роль дорослого в їхньому житті дуже велика. Основні спонукання до спілкування з дорослими в дітей починають переходити зі сфери суто практичної (спільного виконання дій і дій на основі наслідування) у сферу пізнавальну, дорослий починає виступати як джерело різноманітних відомостей про навколишній світ [35].

П'ятий рік життя є періодом інтенсивного зростання й розвитку організму дитини. Протягом року маса тіла збільшується на 1,5–2 кг, зріст – на 6–7 см. До 5 років маса тіла дитини становить 19,0 кг, зріст – 110 см, окружність грудної клітки – 54 см [43; 44; 46]. Інтенсивно розвивається головний мозок, удосконалюються функції кори великих півкуль, однак вплив підкоркових центрів на поведінку дитини залишається значним. У розвитку основних рухів дітей відбуваються помітні якісні зміни, зростають природність і легкість їх виконання.

Виникає й удосконалюється вміння планувати свої дії, створювати та втілювати певний задум, який, на відміну від простого наміру, включає уявлення не тільки про мету дії, а й про способи її досягнення [10; 11; 24], особливого значення набуває спільна сюжетно-рольова гра як провідний вид діяльності [18; 19; 25]. Суттєве значення мають також рухливі ігри, уміння дітей підкоритися правилам, що впливає на формування навичок поведінки в дитячому колективі, одночасно вдосконалюються основні рухи [1; 3; 4; 7; 16].

Одночасно з грою в дітей п'ятого року життя інтенсивно розвиваються продуктивні види діяльності, особливо образотворча й конструктивна. Набагато різноманітнішими стають сюжети їх малюнків і споруд, хоча задуми ще недостатньо виразні й стійкі [2; 15; 32].

Сприйняття стає більш розчленованим на основі обстеження предметів однією рукою, одночасно двома руками. Дитина може послідовно виді-

лити в них окремі частини та встановити співвідношення пропорцій між ними [45, с. 100].

Відбуваються значні зміни в мисленні дітей [41], яке має певні етапи свого розвитку [36]. Дітям стає доступним розуміння найпростіших причинних зв'язків у тому випадку, якщо вони мали справу з явищами, добре ознайомлені та мають особистий досвід, якого набули під час фізичної активності, наприклад, на прогулянці [8; 17; 42]. Особливе значення для дітей мають дидактичні ігри. Завдяки засвоєнню знань за допомогою дидактичних ігор діти легко запам'ятовують і відтворюють отримані знання про навколишній світ [7; 21].

Діти середньої групи здатні вже свідомо співвіднести свою поведінку з поведінкою однолітків, оцінити їх і свої можливості, головним чином у сфері практичних дій, допомогти іншій дитині, узгодити з нею свої дії, спрямовані на досягнення спільної мети.

Відомо, що дівчата схильні до піклувальної діяльності; доглядати, нянчити, проявляти турботу. Вони більше критикують, наставляють, повчають своїх молодших братів, ніж хлопчики своїх сестер. Схильність цю можна розглядати як віковий прояв материнських функцій. Вони виявляються також у виборі іграшок і в характері ігор. Навпаки, до перетворювальної діяльності дівчинки схильні менше. Загалом нерідко краще відчувачи й розуміючи призначення речі, вони менше розуміють її механізм і менше ним цікавляться. Дівчата частіше використовують різні предмети та іграшки за їх прямим призначенням, тоді як хлопчики частіше можуть пристосовувати їх до різних цілей, нерідко свідомо знаходячи їм несподіване застосування. Дівчаток менше цікавить пристрій речі, тому їх іграшки найчастіше ламаються випадково, а не внаслідок проявів дослідницького інтересу, як це буває в хлопчиків. Взагалі представники жіночої статі більш схильні оцінювати речі в цілому, не вдаючись глибоко у внутрішні її особливості [48, с. 77].

Дівчата мають менші здібності описати послідовність дій для досягнення якогось результату, описати дорогу або маршрут. Вони більше, ніж хлопчики звертають увагу на особисту сторону подій, явищ і меншу – на фактичну.

Відмінності в інтересах і схильностях визначають деякі важливі переваги чоловічої статі – широту мислення, широкий кругозір, кращу здатність зіставлення окремих предметів і явищ, об'єктивність, узагальнення й разом з тим важливі недоліки – меншу побутову пристосованість, найгірше розуміння необхідного порівняно з розумінням можливого. У мовленні хлопчиків переважають слова, що передають дії (дієслова і вигуки), дівчатка схильні до предметно-оцінної мови (іменники і прикметники, заперечення і твердження) [49].

Для розвитку центральної нервової системи в дітей шостого року життя характерне прискорене формування ряду морфофізіологічних ознак. Так, мозок шестирічної дитини становить уже близько 90% розміру кори головного

мозку дорослої людини. Бурхливо розвиваються лобові частки мозку. Завершується диференціація нервових елементів так званих асоціативних зон, у яких здійснюються процеси, що визначають успіх складних розумових дій, узагальнення, усвідомлення послідовності подій і причинно-наслідкових відносин, формування складних міжаналізаторських зв'язків [12, с. 4]. На шостому році життя вдосконалюються основні нервові процеси: збудження й особливо гальмування. У цей період життя дещо легше формуються всі види умовного гальмування. Удосконалення диференційованого гальмування сприятливо позначається на дотриманні дитиною правил поведінки. Властивості нервових процесів, особливо рухливість, розвинені недостатньо. Дитина часом повільно реагує на екстрене прохання, у необхідних випадках не може швидко за сигналом відштовхнутися, відскочити тощо.

На шостому році життя у фізичному розвитку дітей відбуваються суттєві зміни. Маса тіла дитини збільшується приблизно на 200 г, довжина тіла на 0,5 см на місяць. До шести років зріст дітей досягає в середньому 116 см, маса тіла – 21,5 кг, окружність грудної клітини – 56–57 см. Темп зростання від трьох до п'яти дещо сповільнюється порівняно з попередніми віковими періодами, але від п'яти до восьми років знову підвищується. Одночасно із загальним зростанням і збільшенням маси тіла відбуваються процеси анатомічних змін і функціонального розвитку всіх систем організму. Поступово відбувається окостеніння кістяка, зростає маса м'язів, підвищується працездатність дитячого організму. Поряд із цим для нього характерна швидка стомлюваність і виснаженість нервових клітин. Висока збудливість нервової системи, особливо рухових областей кори головного мозку, пояснює велику рухливість дітей шостого року життя [39, с. 38].

Сприйняття продовжує розвиватися за трьома основними напрямками: а) уявлення дітей про предмети, явища та їх властивості розширюються й поглиблюються відповідно до загальноприйнятих стандартів; б) способи використання предметів стають більш точними та обґрунтованими; в) дослідження предметів стають систематичними й послідовними. Різно зростає осмисленість сприйняття оточення. Розвиток сприйняття та наочно-образного мислення забезпечують дитині розуміння властивостей предметів і різних зв'язків між ними [33].

Розвиток образного мислення допомагає дітям користуватися планами, схемами, моделями в іграх та заняттях, змінюється характер запитань дітей до вихователя і батьків. Відбуваються суттєві зміни в мисленні: діти починають узагальнювати предмети не лише за зовнішніми функціональними ознаками, а й за внутрішнім. Вони можуть міркувати про певні предмети, спираючись на уявлення про них [9; 27; 38; 47]. Відбувається перелом і в розумінні причинності: діти починають розуміти, що причини явищ можуть полягати не лише в зовнішньому впливі на предмет, а й у властивостях самих предметів. Розвивається допитливість, виникають пізнавальні інтереси. Діти цікавляться творчими завданнями та способами їх вирішення [34].

Сьомий рік життя завершує період дошкільного дитинства. Істотні зміни відбуваються у фізичному розвитку дітей. Темп приросту маси тіла поступово знижується порівняно з темпом зростання – настає так званий «період витягування». На сьомому році життя довжина тіла становить 117,3–127,3 см; маса тіла – 20,4–28,8 кг. До кінця дошкільного віку поступово відбувається зміцнення кістково-м'язової системи й удосконалюються рухи дитини. Істотні зміни відбуваються також у центральній нервовій системі дитини. Мозок семирічної дитини досягає рівня розвитку мозку дорослої людини. Успіхи в розвитку рухів свідчать про наявність розвиненої «розумної волі».

Розвиваються всі види пам'яті, перш за все, образна й словесно-логічна [14]. У старшому дошкільному віці мислення дитини переходить на новий шабель розвитку. Її мислення – це відносно самостійний процес [10]. Одночасно мислення відокремлюється від практичних дій. Навіть не діючи з предметами, дитина може встановлювати зв'язки між ними [29]. Мислення дошкільників характеризують як конкретне й емоційне. Конкретність мислення свідчить про помітну перевагу першосигнальної діяльності нервової системи над другосигнальною, тому виникають труднощі в узагальненні. Емоційність мислення полягає в тому, що дитина сьомого року життя дуже жваво все переживає, колись щось обмірковує [51]. Розвиток мислення старшого дошкільника виявляється й у зміні його спрямованості. Дитині стають доступні не тільки практичні завдання, виконання яких вимагає мислення, а й пізнавальні завдання. Вона починає цікавитися зв'язками, причинами явищ, походженням предметів, а отже, активно використовувати мислення як спосіб пізнання світу. У дітей з'являється вміння самостійно, за власною ініціативою ставити перед собою нескладні завдання та спрямовувати свою увагу на їх виконання; розвиваються способи саморегуляції. У кінці дошкільного віку в дитини сьомого року життя формуються передумови для успішного переходу на наступний рівень освіти [31].

Висновки. Узагальнюючи вищесказане, можна стверджувати, що фізичний розвиток стимулюється руховою активністю дошкільника, яка виявляється в діях з предметами та іграшками, з однолітками й дорослими. Ці дії стають основою для оволодіння провідною діяльністю. Дитячий досвід збагачується в результаті самостійної активності дитини та об'єднує між собою фізичний розвиток і діяльність на основі засвоєння комплексу різних видів дій.

Список використаної літератури

1. Артемова Л. В., Янковская О. П. Дидактические игры и упражнения в детском саду. Киев : Радянська школа, 1977. 126 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні / гол. ред. Н. О. Андрусич. Київ : Радянська школа, 1999. 62 с.
3. Блехер Ф. Н. Дидактические игры и занимательные упражнения в первом классе. Москва : Учпедгиз, 1953. 156 с.
4. Богуславская З. М., Смирнова Е. И. Развивающие игры для детей младшего дошкольного возраста. Москва : Просвещение, 1991. 207 с.

5. Богуш А. М. Занятия по развитию речи детей в дошкольных учреждениях. Київ : Радянська школа, 1979. 149 с.
6. Богуш А. М. Речевая подготовка детей к школе. Киев : Радянська школа, 1984. 176 с.
7. Бондаренко А. К. Дидактические игры в детском саду: Книга для воспитателя детского сада. Москва : Просвещение, 1991. 160 с.
8. Брушлинский Л. С. Психология мышления и кибернетика. Москва : Мысль, 1970. 59 с.
9. Булычева А. Решение познавательных задач: возможные формы занятий. *Дошкольное воспитание*. 1986. № 4. С. 69–72.
10. Венгер Л. Психологическая характеристика ребенка. *Дошкольное воспитание*. 1977. № 5. С. 40–43.
11. Венгер Л. Развитие способностей к наглядному пространственному моделированию. *Дошкольное воспитание*. 1982. № 3. С. 46–48.
12. Воспитание детей в старшей группе детского сада : пособие для воспитателя детского сада / под ред. В. В. Гербовой, Р. А. Иванковой и др. ; сост. Г. М. Лямина. Москва : Просвещение, 1984. 288 с.
13. Выготский Л. С. Собр. соч. в 6 т. / под ред. Д. Б. Эльконина. Москва : Педагогика, 1984. Т. 4. Детская психология. 432 с.
14. Выготский Л. С. Память и ее развитие в детском возрасте. *Собр. соч.* Москва : Педагогика, 1982. Т. 2. 300 с.
15. Галкина Л., Бобылева С. Нетрадиционные формы организации детей на занятиях. *Дошкольное воспитание*. 1990. № 4. С. 23–25.
16. Давайте поиграем. Математические игры для детей / под ред. А. А. Столяра. Москва : Просвещение, 1991. 80 с.
17. Давыдов В. В. Виды обобщения в обучении (Логико-психологические проблемы построения учебных предметов). Москва : Педагогика, 1972. 424 с.
18. Детская и педагогическая психология / под ред. Н. Д. Левитова. Москва : Просвещение, 1964. 142 с.
19. Детская психология / под ред. Я. Л. Коломинского, Е. А. Панько. Киев : Просвещение, 1988. 399 с.
20. Детская психология : учеб. для студентов пед. инс.-тов / под ред. Л. А. Венгера. Москва : Просвещение, 1985. 272 с.
21. Дидактические игры и занятия с детьми раннего возраста / под ред. С. Л. Новоселовой. Москва : Просвещение, 1985. 144 с.
22. Зворыгина Е. Формирование элементов знаковой функции мышления в процессе игры. *Дошкольное воспитание*. 1982. № 10. С. 41–43.
23. Зинченко С. Н. Почему детям бывает трудно учиться? Київ : Радянська школа, 1990. 56 с.
24. Ибрагимов Х. И. Дифференцированность восприятия и операционный уровень мышления у детей 4–8 лет. *Вопросы психологии*. 1988. № 1. С. 158–162.
25. Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста. Книга для воспитателя детского сада / под ред. Л. А. Венгера, О. М. Дьяченко и др. Москва : Просвещение, 1989. 127 с.
26. Ковалев А. Г. Воспитание ума, воли и чувств у детей. Минск : Народная асвета, 1974. 114 с.
27. Комратова Н. Ознакомление с простыми техническими устройствами. *Дошкольное воспитание*. 1981. № 1. С. 42–43.
28. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва : Политиздат, 1977. 304 с.

29. Леонтьев А. Н. Проблемы развивающего обучения. Москва : Просвещение, 1974. 192 с.
30. Лурия А. Р. Роль слова в формировании временных связей в нормальном и аномальном развитии. Москва : АПН РСФСР, 1955. 124 с.
31. Максименко С. Д. Индивидуальные особенности мышления ребенка. Киев : Знание, 1977. 48 с.
32. Маркова А. К. Закономерности возрастного развития. *Советская педагогика*. 1988. № 9. С. 49–56.
33. Моляко В. А. Психологические проблемы творческой одаренности. Киев : Радянська школа, 1995. 52 с.
34. Моляко В. А. Психология решения школьниками творческих задач. Київ : Радянська школа, 1983. 96 с.
35. Мыслицкая Г. Планирование воспитательно-образовательной работы. *Дошкольное воспитание*. 1990. № 11. С. 28–32.
36. Обухова Л. Ф. Этапы развития детского мышления. Москва : МГУ, 1972. 151 с.
37. Павлова Т. О познавательном развитии детей. *Дошкольное воспитание*. 1996. № 3. С. 83–85.
38. Парамонова Л., Сафонова О. Проблема формирования обобщенных способов действий. *Дошкольное воспитание*. 1985. № 9. С. 48.
39. Педагогика : учеб. пособие для пед. училищ / С. П. Баранов, Л. Р. Болотина и др. Москва : Просвещение, 1981. 367 с.
40. Перетятку М. Дидактическая игра как форма организации обучения в разновозрастной группе сельского детского сада. *Дошкольное воспитание*. 1990. № 7. С. 26–28.
41. Поддьяков Н. Н. Мышление дошкольников. Москва : Просвещение, 1977. 185 с.
42. Правильно ли воспитываем малыша / под ред. Л. Ф. Островской. Москва : Просвещение, 1979. 128 с.
43. Программа воспитания и обучения детей дошкольного возраста «Дитина». Київ : Освіта, 1993. 269 с.
44. Програма виховання дітей дошкільного віку «Малюток» / під ред. З. П. Плохій. Київ : Освіта, 1991. 198 с.
45. Развитие восприятия в раннем и дошкольном детстве / под ред. А. В. Запорожца, М. И. Лисиной. Москва : Просвещение, 1966. 302 с.
46. Типовая программа воспитания и обучения в детском саду / под ред. Р. А. Курбатовой, Н. Н. Поддьякова. Москва : Просвещение, 1984. 175 с.
47. Ткаченко Т. Использование схем в составлении описательных рассказов. *Дошкольное воспитание*. 1990. № 10. С. 16–18.
48. Хрипкова А. Г., Колесов Д. В. Девочка-подросток-девушка : пособие для учителей. Москва : Просвещение, 1981. 128 с.
49. Хрипкова А. Г., Колесов Д. В. Мальчик – подросток – юноша : пособие для учителей. Москва : Просвещение, 1982. 207 с.
50. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. Москва : Просвещение, 1989. 560 с.
51. Эмоциональное развитие дошкольника / под ред. А. Д. Кошелевой. Москва : Просвещение, 1985. 176 с.

Стаття надійшла до редакції 10.01.2018

Фунтикова О. А. Физическое развитие, детский опыт и деятельность дошкольников

В статье изложены теоретические основы физического развития ребенка, детский опыт двигательной активности, которая непосредственно связана с ведущим

видом деятельности. Приведены доказательства взаимосвязи разных видов действий, которыми последовательно овладевает ребенок, что влияет на деятельность. Обоснованы положения о том, что смена одного вида деятельности следующим рассматривается как результат физического развития ребенка и обогащения его опыта. Рассмотрены примеры созревания нервной системы ребенка, его физической активности и игровой деятельности.

Ключевые слова: физическое развитие, дошкольники, детская деятельность, детский опыт.

Funticova O. Physical Development, Children's Experience and Activities of Children of Preschool Age

The theoretical principles of the child's physical development, his children's experience and motor activity are described in the article. Physical development of the child is considered as anatomical and physiological changes that occur with age. The physical development of the child is the formation of perceptual, manipulative, subject-manipulative actions. In the childhood, this system of actions becomes more complicated. The child's actions are transformed from simple actions into complex ones. These actions are coordinated among themselves. The child's activity is formed on the basis of the system of actions. The child's activity can be seen as a game-manipulation, as a game in which the plot develops. Different types of activities directly affect the development of thinking, memory, attention, speech of the child. The article analyzes the relationship between the child's physical development and his activity. Children's experience of the child is always enriched by a system of perceptual, manipulative and subject-manipulative actions. Due to children's experience, children have the opportunity to master activities, for example, gaming. The adult creates conditions for the child's physical development, which affects the development of his mental functions: thinking, memory, speech. The child's thinking also depends on the environment in which his physical development takes place.

The theory of activity explains how the child develops with each age period. Child age has its own leading activity. Activity has signs: the dependence of the child's psyche on activity; within the leading activity there is a new activity; in the new activity the mental processes of the child are differentiated.

Key words: physical development, preschool children, activity of preschool children, children's experience.