

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ

**ІНСТИТУТ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ
ім. МИКОЛИ ЯРМАЧЕНКА**

Навчально-методичний посібник

**«ВКЛЮЧЕННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ У
СОЦІАЛЬНЕ СЕРЕДОВИЩЕ: ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ
КОМУНІКАЦІЇ ТА ПОДОЛАННЯ ПОВЕДІНКОВИХ РОЗЛАДІВ»**

УДК: 371.3

ББК

«Включення дітей з особливими потребами у соціальне середовище: особливості формування комунікації та подолання поведінкових розладів» (навчально-методичний посібник) / – К.: ... , 2020. – ... с. – [REDACTED]

*Рекомендовано комісією зі спеціальної педагогіки Науково-методичної ради з питань освіти Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України
(протокол №... від ... 2020 року)*

Автори:

Компанець Н.М., кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник відділу інклюзивного навчання Інституту спеціальної педагогіки і психології ім. Миколи Ярмаченка;
Коваль-Бардаш Л.В., кандидат педагогічних наук, провідний науковий співробітник відділу інклюзивного навчання Інституту спеціальної педагогіки і психології ім. Миколи Ярмаченка.

Друкується за рішенням вченої ради Інституту спеціальної педагогіки і психології
ім. Миколи Ярмаченка.

Навчально-методичний посібник «Включення дітей з особливими потребами у соціальне середовище: особливості формування комунікації та подолання поведінкових розладів». /
Компанець Н.М., Коваль-Бардаш Л.В. – К.:

Поведінка людини змінюється на різних етапах життя від народження до підліткового віку, зрілості, і похилого віку. Комунікативний процес є необхідною передумовою становлення, розвитку та функціонування всіх соціальних систем. Саме комунікація забезпечує зв'язок між людьми, робить можливими накопичення, передачу, збагачення соціального досвіду та організацію спільної діяльності. В освітніх закладах перебуває велика кількість дітей із тими чи іншими особливостями, в яких присутні вторинні порушення у пізнавальній діяльності, емоційно-вольовій сфері, у поведінці. Проте, найчастіше у таких дітей спостерігаються порушення соціалізації та комунікації.

У посібнику розглянуто теоретико-методологічні підходи з формування та вивчення поведінки і комунікативної сфери дитини. Особливості їх проявів у дітей з особливими освітніми потребами, а також методи формуванні та коректування негативних проявів, які мають практичну актуальність і в освітніх закладах та середовищі сім'ї.

УДК: 371.3

ББК

ISBN

© Інститут спеціальної педагогіки і психології
ім. Миколи Ярмаченка, 2020.

Зміст

1.1. Теоретико-методологічний підхід до вивчення поведінки дітей.....	5
Точка зору вікової психології на поведінку дітей	5
Нейропсихологічний підхід до вивчення девіантної поведінки	11
Клінічний підхід до вивчення проблемної поведінки	11
1.2. Вплив стилю виховання на поведінку дітей.....	19
Стиль виховання у родині і поведінка дітей	19
Стиль виховання педагогічного персоналу закладу дошкільної освіти і поведінка дитини	25
1.3. Проблемна поведінка дітей дошкільного віку	28
Корекція проблемної поведінки дітей в умовах інклюзивного навчання	28
ДОДАТКИ.....	32
Додаток А. Експрес-тест «Стиль батьківського виховання» (За Овчаровою Р.В.).....	32
Додаток Б. Експрес-тест стилю педагогічної діяльності	35
Додаток В. Тест «Готовність педагогів до впровадження підтримки позитивної поведінки» (за Кривцовою С.В.).....	37
Додаток Г. Психокорекційні вправи та ігри для занять з дітьми щодо підтримки позитивної поведінки.....	38
Література	58
Розділ II. КОМУНІКАТИВНИЙ РОЗВИТОК ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В АСПЕКТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ Коваль-Бардаш Л.В.....	
2.1. Соціально-комунікативна сфера дитини: теоретико-методологічний підхід.....	62
Комунікативна компетентність: формування і розвиток	63
Структурні компоненти комунікативної компетенції	70
2.2. Комунікаційна діяльність: рівні, види, форми.....	77
Види комунікації	78
Форми комунікаційної дії.....	79
2.3 Формування комунікативної компетенції у дітей: дошкільний вік.....	86
Показники комунікативно-мовленнєвого розвитку дітей та завдання: аналіз Базового компоненту дошкільної освіти та провідних освітніх програм.....	87
Методи формування мовленнєвої комунікації.....	89
Діагностика комунікаційної компетенції.....	95
Оцінка навичок невербального спілкування дитини.....	98
2.4. Комунікативні бар'єри.....	100

Типи комунікативних бар'єрів.....	101
2.5 Особливості формування комунікативної сфери у дітей з ООП, що формують комунікативні бар'єри.....	107
ДОДАТКИ.....	114
Додаток А. Розвиток навички комунікації у дітей: поради батькам.....	114
Додаток Б. Діагностика рівня соціалізації та комунікації.....	118
Література.....	134

РОЗДІЛ І. ПРОБЛЕМНА ПОВЕДІНКА У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ВІД ВИВЧЕННЯ ДО КОРЕКЦІЇ

1.1. Теоретико-методологічний підхід до вивчення поведінки дітей

Точка зору вікової психології на поведінку дітей

Людина – соціальна істота, тому її поведінка організується соціумом, який визначає норми поведінки, які є різними для різного віку людини.

Згідно культурно-історичної теорії Л.С.Виготського, дитина живе в соціальному середовищі, що є носієм культури як досвіду, напрацьованого усім людством. При цьому враховується принцип розвитку.

Навчання є передачею дитині досвіду користування знаряддями і знаками. Навчання керування власною поведінкою і психічними процесами відбувається у двох формах:

- вродженій, або натуральній (біологічно детермінованій)
- придбаній, або культурній (обумовлена історично і є опосередкованою, пов'язаною з використанням знарядь і знаків в якості засобів управління).

Початковий спосіб використання знаків і знарядь демонструється дорослим дитині у спілкуванні і спільній предметній діяльності. Спочатку знаряддя і знаки виступають як засіб управління поведінкою інших людей (колективна форма поведінки, функція інтерпсихологічна), і тільки потім перетворюються для дитини в засіб управління самою собою (функція інтрапсихологічна). Вимоги і правила із зовнішніх перетворюються у внутрішні і стають власними правилами і вимогами до себе (інтеріоризуються). Поведінка людини змінюється на різних етапах життя від народження до підліткового віку, зрілості, і похилого віку. У подальшому будемо говорити про поведінку дитини дошкільного віку (2-7 років). Якщо проаналізувати, яка саме поведінка дозволяє дитині бути успішною в умовах дошкільного закладу і надалі – у школі, то можна узагальнити вікові особливості набуття дитиною адекватної поведінки [8, 14] (табл. __).

Як і навчання правилам поведінки, яке розгортається в культурально-історичному та соціально-освітньому полі, порушення правил поведінки також пов'язується з особливостями вікового розвитку дітей.

Розглянемо концепцію вікових криз, розроблену Л.С.Виготським [7], який зазначає, що зовні кризи визначаються різкими глобальними зрушеннями і змінами в особистості дитини. Це протиставляється стабільному віковому розвитку з плавним його поліпшенням.

Л. С. Виготський виділяє три загальних особливості таких періодів:

1. Межі, що відокремлюють початок і кінець кризи від суміжних вікових груп, надзвичайно невиразні - важко визначити момент його настання і закінчення. Але в середині періоду зазвичай настає різке загострення - своєрідна кульмінація кризи і стан найбільш яскравого відмінності від стійких періодів життя.

Таблиця 2.1. Розвиток емоційно-вольової та соціально-комунікативної сфер [26]

Віковий період	Емоційно-вольовий розвиток	Особистісний розвиток
Ранній дошкільний вік	<ul style="list-style-type: none"> – значна емоційна збудливість; – яскравість, ситуативність почуттів; – легке сприйняття емоцій та почуттів інших; – підвищена чутливість до настрою і ставлення до себе оточуючих; – основи моральних та інтелектуальних почуттів; – усвідомлення результату і способу дії з предметом; – неможливість упродовж тривалого часу контролювати свої рухи, співвідносити результат і умови діяльності, відстежувати процес досягнення мети; – легка втрата мети діяльності; – незасмученість дитини внаслідок невдач. 	<ul style="list-style-type: none"> – поведінка невизначена, позбавлена основної мети; – зміна мотивів поведінки залежно від ситуації; – зародження підпорядкування мотивів; – засвоєння правил поведінки в діяльності, спілкуванні; – суб'єктивність взаємооцінки, вплив випадкових чинників; захищеність самооцінки; – усвідомлення своєї індивідуальності і себе як активної особистості.
Середній дошкільний вік	<ul style="list-style-type: none"> – вік афективності; – швидкий перехід від одного стану до іншого; певна стійкість почуття; – швидкий розвиток інтелектуальних почуттів; виникнення основ естетичних почуттів; – здатність самотійно, спонтанно співчувати іншим, емоційно переживати літературні й музичні твори; 	<ul style="list-style-type: none"> – підкорення думці більшості, конформність; свідоме співвідношення поведінки з поведінкою однолітків; керування у поведінці ігровими мотивами та мотивами встановлення і збереження позитивних взаємин з дорослими і дітьми, мотивами самоствердження; – ототожнення правил поведінки з регуляторами поведінки;

	<ul style="list-style-type: none"> – виникнення почуття обов’язку; – свідоме визначення мети; – виконання нецікавих дій з метою досягнення цілі; розуміння власних рухів, навмисне відтворення їх під час повторення дій з предметом; – свідомий контроль поведінки та керування нею; здатність підпорядковувати мету, самостійність та ініціативність; – відсутність стимулу у досягненні мети у зв’язку із невдачами в діяльності. 	<ul style="list-style-type: none"> – суттєва залежність оцінки себе від оцінки дорослого; завищеність самооцінки.
Старший дошкільний вік	<ul style="list-style-type: none"> – засвоєння мови почуттів, міміки, жестів, поз, інтонацій голосу; – здатність відчувати гордість, жаль, заздрощі, ревності; – зародження почуття гумору; – довільний контроль всіх пізнавальних процесів; – здатність обмежувати свої бажання, долати перешкоди; – здатність до тривалих вольових дій; – оволодіння вмінням довільно регулювати свою діяльність. 	<ul style="list-style-type: none"> – провідна роль моральних мотивів поведінки в ієрархії мотивів; – виконання складних мовних інструкцій дорослого; – здатність правильно оцінювати результати, наслідки дій; – поява ознак самоконтролю; – здатність наслідувати позитивний еталон.

2. Значна частина дітей, які переживають критичні періоди, відрізняється труднощами при вихованні. Діти ніби випадають з системи педагогічного впливу, яка забезпечувала нормальний хід їх виховання і навчання. У критичні вікові періоди розвиток дитини часто супроводжується більш-менш гострими конфліктами з оточуючими і болючими внутрішніми конфліктами.

3. Розвиток у ці періоди, на відміну від стійких віків, здійснює скоріше руйнівну, ніж творчу роботу. Прогресивний розвиток особистості як би загасає, а на перший план виступають процеси відмирання і згортання того, що утворилося на попередньому ступені розвитку.

Перша вікова криза - це криза новонародженості, сенс якого полягає в адаптації організму до позаутробного життя. **Друга вікова криза** - це криза першого року життя, основним змістом якого є становлення ходьби і мови, а також розвиток волі. Періодом **третьої вікової кризи** є трирічний вік. Криза трьох років - межа між раннім і дошкільним дитинством - один з найбільш важких моментів у житті дитини. Симптоми кризи, які висуваються на перший план, називаються першим поясом симптомів або сім основних проявів кризи трьох років:

1. **Негативізм**. Вся поведінка дитини йде врозріз з тим, що говорять їй дорослі: вона не хоче щось робити тільки тому, що це запропонував хтось із дорослих.

2. **Упертість**. Це така реакція дитини, коли вона наполягає на чомусь не тому, що їй цього дуже хочеться, а тому, що вона цього зажадала.

3. **Непоступливість**.

4. **Свавілля**, що полягає в прояві зайвої тенденції до самостійності.

5. **Протест**. Поведінка дитини набуває вигляду протесту, через що часто виникають сварки з оточуючими.

6. **Знецінення**. Дитина перестає цінувати те, що раніше було для неї дорого, то, до чого вона була прив'язана.

7. **Деспотизм** в сім'ї з однією дитиною і **ревнощі** в сім'ї, де двоє і більше дітей. Дитина прагне проявляти деспотичну владу над членами сім'ї, намагається диктувати свої умови.

Другим поясом симптомів називають наслідки основних симптомів і подальший їх розвиток.

Вік походу дитини до школи збігається з **четвертою віковою кризою - кризою семи років** [7]. Криза шкільної адаптації полягає у втраті дитиною безпосередності, виникненні диференціації внутрішнього і зовнішнього життя. Вона значною мірою обумовлена привнесенням в життя дитини інтелектуального початку, смислового сприйняття, формування самооцінки, самолюбства. Позитивним моментом цієї кризи є зростання самостійності дитини [26].

Згідно Л. С. Виготського, існує *п'ята вікова криза* - криза підліткового віку (близько 13 років), який відрізняється проявами підліткового негативізму, протиставленням свого «Я» навколишнього світу, підвищеної імпульсивності.

Дошкільний вік є найбільш сенситивним періодом для формування особистості дитини, закріплення її основних патернів поведінки і, відповідно, є сприятливим для здійснення психокорекції поведінкових розладів. Саме тому важливим є пошук найбільш ефективних засобів психокорекції поведінкових розладів саме в дошкільному віці [3, С.2].

Для оцінювання **нормативності поведінки дітей** можна скористатися такими **критеріями** [28]:

– *Вікові особливості дитини*. Деякі особливості поведінки є нормальними тільки для дітей певного віку. Так, тривога при розлуці з близькими (як от, матір'ю) типова для малюків; для підлітка ж болісне переживання розлуки з близькими – явище рідкісне і тому ненормальне.

– *Тривалість збереження розладу*. Так, діти від одного дня до декількох тижнів можуть переживати небажання йти до школи. Якщо ж такий стан триває понад кілька місяців, то це повинно викликати тривогу.

– *Вплив життєвих обставин* (поява молодшої дитини в сім'ї, зміна школи або класу тощо), які можуть спричинити тимчасові коливання в поведінці та емоційному стані дітей.

– *Соціокультурне оточення*. Поведінка дитини має оцінюватися з точки зору норм її безпосереднього соціокультурного середовища. Важливо з розумінням ставитися до тих культурних відмінностей, які існують у суспільстві.

– *Ступінь порушення*. Особливої уваги потребують діти з множинними емоційними або поведінковими розладами, особливо якщо вони одночасно стосуються різних сторін психічного життя, коли порушення однієї сфери негативно позначається на інших сферах.

– *Тяжкість і частота негативних ознак*. Помірні, зрідка виникаючі труднощі поведінки для дітей характерніші, ніж серйозні, часто повторювані розлади. Тому дуже важливо з'ясувати їх частоту і тривалість прояви.

– *Зміни у поведінці*. При аналізі дитячої поведінки слід порівнювати її прояви не тільки з тими рисами, які характерні для дітей взагалі, а й з тими, які є звичними для даної дитини. Слід уважно ставитися до тих змін у поведінці, які важко пояснити законами нормального дозрівання і розвитку.

– *Ситуаційна специфічність симптому*. Слід звертати увагу на ситуацію, в якій проявляється порушення поведінки, наприклад, у спілкуванні з батьками, однолітками чи ін.

Усі ці прояви поведінки дітей є віковими особливостями, стосуються усієї дитячої популяції. Надалі будемо розглядати розлади поведінки, які заважають

життю дитини в соціальному середовищі, а відтак – навчанню і набутті життєво необхідних навичок, а в майбутньому – професійній діяльності.

Нейропсихологічний підхід до вивчення девіантної поведінки

Нейропсихологія вивчає роботу мозку і її вплив на життєдіяльність, психічні процеси, мовлення, поведінку людини. Численні дослідження присвячені вивченню локалізації тієї чи іншої функції мозку. У тому числі приділяється увага формуванню довільної поведінки, тобто такої, яка дозволяє людині вчиняти за правилами, долаючи внутрішні перешкоди.

Терпіння і можливість загальмувати бажання зробити щось, не піддатися імпульсу - властивості психіки, які характерні тільки для людини. Це відбувається завдяки розвитку функцій префронтальної кори головного мозку. Еволюційно ці відділи виникли найостаннішими, і в процесі життя людини вони також розвиваються далеко не в першу чергу. Префронтальна кора відповідає за те, щоб ми могли потерпіти і дочекатися потрібного моменту, подумати і вирішити, чи варто робити або не варто.

О.Лурія, аналізуючи взаємодію блоків мозку з точки зору проблеми довільної діяльності, стверджував, що перший блок бере участь в формуванні мотивів будь-якої усвідомленої діяльності, другий – забезпечує операційну сторону діяльності, третій – відповідає за формування саморегуляції діяльності. Таким чином, дослідники наголошують, що мозок працює, як складна система функціональних ланок, кожна з яких виконує свої специфічні задачі, а саморегуляція сприяє цілеспрямованій організації психічних функцій та ефективності дій [21].

Як відомо, порушення саморегуляції діяльності і поведінки, розлади довільного контролю, порушення адекватного оцінювання, О.Лурія пов'язував з патологією третього блоку мозку, й зазначав, що ці недоліки спричиняють порушення емоційної та мотиваційної сфер. Таким чином, у дітей з порушеннями інтелекту спостерігається недорозвиток психічної саморегуляції, що не дозволяє їм успішно виконувати як повсякденні побутові проблеми, так і розв'язувати навчально-пізнавальні задачі [21].

При діагностуванні нейропсихологічних причин проблемної поведінки дитині надають послуги нейропсихолога (нейропсихологічна корекція, метод заміщуючого онтогенезу).

Клінічний підхід до вивчення проблемної поведінки

Клінічний підхід передбачає вивчення поведінкових розладів як окремої нозологічної одиниці, що має свою етіологію та симптоматику [18]. Так, у МКХ-10 виділено окремий розділ «Поведінкові та емоційні розлади, що починаються в дитячому віці (F90 - F98)», у якому зазначено, що розлади поведінки (F91) - це розлади, що характеризуються повторними, стійкими проявами нетовариської, агресивної чи демонстративної поведінки та можуть підрозділятися на:

- **F91.0** розлади поведінки, що обмежені рамками сім'ї (розлади поведінки, що полягають в асоціальній та агресивній поведінці, яка спостерігається в дитини лише вдома й майже повністю обмежується взаєминами з членами родини);
- **F91.1** несоціалізовані розлади поведінки (розлади, які характеризуються поєднанням стійкої асоціальної чи агресивної поведінки зі значно вираженими аномаліями у взаєминах індивіда з іншими дітьми);
- **F91.2** соціалізовані розлади поведінки (розлади, що передбачають стійку асоціальну чи агресивну поведінку індивіда, який в основному добре інтегрований у свою соціально рівну групу) притаманні більш старшим дітям, переважно шкільного віку;
- **F91.3** зухвало-опозиційні розлади (розлади, що спостерігаються переважно в дітей більш молодшого віку (дошкільного і молодшого шкільного) і характеризуються в основному постійними виразними вибухами гніву та опору, неслухняністю, поведінкою, яка відштовхує, що не включає протиправні дії чи більш екстремальні форми асоціальної поведінки);
- **F91.8** інші розлади поведінки та **F91.9** розлади поведінки не стійкі (нерекомендована залишкова категорія, яка відповідає загальним критеріям **P91**, але не набирає критеріїв для виділення в окремий підтип [5, 18]).

Важливість соціально адекватної поведінки людини відображено в DSM-5, де міститься цілий розділ «Агресивні стани, імпульсивні і поведінкові розлади», а також в новій редакції Переліку діагнозів від Американської психіатричної асоціації є деструктивний розлад дизрегуляції настрою (disruptive mood dysregulation disorder, DMDD); синдром неспокійних ніг; розлад поведінки, обумовлений порушенням швидкої фази сну [5, С.16].

У Міжнародній класифікації хвороб 10 перегляду існує розділ «Поведінкові та емоційні -розлади, що починаються переважно в дитячому віці». Березка С.В. запропонувала узагальнення порушень поведінки [3, С.18] (рис. _)

Звичайно, не будь-яка небажана поведінка є такою, якій мають приділяти увагу психіатри та психотерапевти. Основними критеріями переходу психологічних реакцій в патологічні, є наступні [20, С.5]:

- виражена інтенсивність
- поширення реакції за межі тієї ситуації, при якій вони виникли;
- втрата психологічної зрозумілості поведінки;
- приєднання невротичних розладів (драгівливість, порушення сну, виснаженість, соматовегетативні розлади).

Функціональна незрілість нервової системи дітей, що клінічно виявляється у відставанні психічного розвитку у дітей, може бути розглянута з точки зору порушень різних обмінних процесів як генетично обумовлених, так і придбаних.

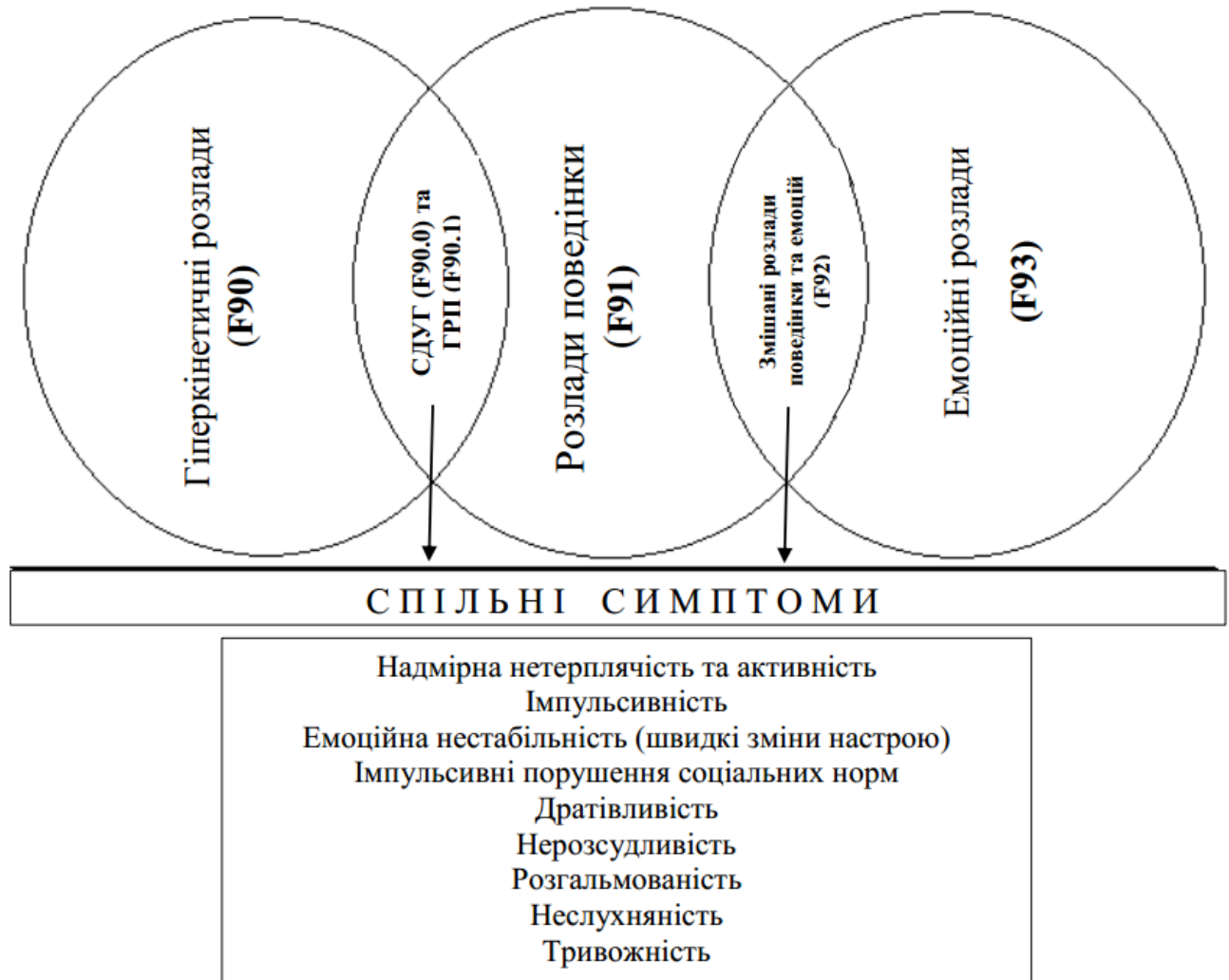


Рис.1.1. Узагальнення поведінкових проблем у МКХ-10 (за Березкою С.В.)

Сучасне уявлення про неврологічну та нейропсихологічну природу деяких порушень розвитку (РГДУ, Дислексія, Аутизм), особливості роботи мозку, а також особливостях стану здоров'я дитини при цих та інших порушеннях – зумовлюють і поведінку дитини. Так, сучасна медицина визначає розлади аутистичного спектра первазивним порушенням розвитку, тобто наскрізним. Розлад гіперактивності з дефіцитом уваги – пов'язаний з порушеннями в різних зонах мозку, а відтак - неврологічним розладом.

ПОВЕДІНКА ДИТИНИ З РОЗЛАДОМ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА

В DSM-5 серед діагностичних показників розладів аутистичного спектра було підсилено значення особливостей обробки дітьми сенсорної інформації. Так, наявність гіпореактивності або гіперреактивності за будь-якою з модальностей

(аудіальна, візуальна, кінетична, кінестетична, тактильна, нозальна, смакова), у дитини може виникати стан подібний до панічної атаки, який мало регулюється свідомо. Сенсорне перевантаження викликає **почуття тривоги** на рівні лімбічної системи (мигдалеподібне тіло, гіпокамп, таламус). Дитина з сенсорним перевантаженням не здатна адекватно сприймати оточуюче середовище, може вести себе агресивно, лякатися, намагатися сховатися кудись. Зовнішній прояв сенсорно зумовленої небажаної поведінки може виявлятися в деструктивних діях: розкидання речей, причинення фізичної шкоди собі чи оточуючим людям (хто «попався під руку»). Проте в такій поведінці немає мети нанести ушкодження комусь або зіпсувати речі. Скоріше – це реакція «втікання» від ситуації, від неприємних стимулів оточуючого середовища.

Інший вид поведінки, притаманний розладу аутистичного спектра – це самостимуляції, стереотипні рухи руками та тілом. За дослідженнями фахівців із сенсорної інтеграції, такі рухи здійснюються для стимуляції відчуттів, отримання певного задоволення від самих рухів або від їх результату. Так, «монотонне гудіння» може відбуватися для стимуляції голосових зв'язок, розкачування, стрибки – для стимуляції пропріоцептивних відчуттів.

При виникненні такої сенсорно зумовленої поведінки необхідно діагностувати сенсорну сферу дитини і вводити в корекційний план сенсорну дієту, заняття з сенсорної інтеграції, застосовувати когнітивно-поведінкову терапію.

ПОВЕДІНКА ДИТИНИ З РОЗЛАДОМ ГІПЕРАКТИВНОСТІ З ДЕФІЦИТОМ УВАГИ

Розлад дефіциту уваги / гіперактивності (РДУГ) - це стійке порушення психічного розвитку, який характеризується дефіцитом уваги, гіперактивністю та імпульсивністю, які проявляються в різних ситуаціях і обумовлюють стійку соціальну і шкільну дезадаптацію.

Таблиця 2.2__
Основні ознаки РДУГ

Рухова розгальмованість	Дефіцити уваги	Імпульсивність
<ul style="list-style-type: none"> • не вміє тихо гратися; • бігає; • залишає своє місце у групі; • непосидючий. 	<ul style="list-style-type: none"> • не проявляє уважності; • не слухає, коли до нього/неї звертаються; • не завершує розпочаті завдання; • не спроможний зорганізуватися; • губить речі; • легко відволікається. 	<ul style="list-style-type: none"> • не вміє дочекатися черги; • надмірно багато розмовляє; • вигукує відповіді; • перебиває інших; • втручається у справи інших.

За світовою статистикою, РДУГ виявляють у 5% дітей і підлітків і 2,5% дорослих у всьому світі. РДУГ збільшує вірогідність неуспішності у житті і стосунках, нещасних випадків, злочинності, соціальної інвалідності і залежностей.

РДУГ – багатofакторний розлад, у більшості випадків виникає через декілька генетичних, неврологічних, біохімічних і екологічних факторів ризику, кожен з яких має невеликий індивідуальний ефект, але, діючи разом, підвищує сприйнятливність.

Діагноз РДУГ є надійним і достовірним, якщо його оцінювати за стандартними критеріями психічних розладів. Рейтингові шкали і клінічні співбесіди полегшують діагностику і допомагають скринінгу. Вираз симптомів варіюється в залежності від стадії розвитку пацієнта і соціальні й академічні умов. Хоча немає лікувальних методів лікування РДУГ, доведені методи лікування можуть помітно зменшити його симптоми і пов'язані з ними порушення. Наприклад, ліки ефективні і зазвичай добре переносяться, а також корисні різні нефармакологічні підходи. Поточні клінічні і нейробіологічні дослідження дають можливість у майбутньому удосконалити діагностичні та терапевтичні підходи до РДУГ.

За словами І.А.Марцинковського, батьки дитини з гіперактивністю виглядають «найбільш нещасні серед усіх батьків дітей з особливими потребами», оскільки «невидима неповносправність» їх дітей спонукає соціальне оточення звинувачувати саме батьків у тому, що дитина занадто рухлива, не уважна, не може якісно навчатися і заважає іншим дітям та педагогічному персоналу.

Різних видів дефіциту уваги і гіперактивності – від 4 до 20% популяції. У 4-5 % населення розлади гіперактивності з дефіцитом уваги залишається і в дорослому віці.

Достовірні причини РГДУ

- спадковість (генетичні фактори); Близько 50% батьків, у яких було РДУГ, мають дітей з цим порушенням, У 10-35% дітей з РДУГ є найближчий родич з РДУГ
- Порушення функціонування кори головного мозку (наскрізне порушення).
- Біохімічні особливості організму

Діагноз сталять психіатри у 7 років, коли вже РГДУ дуже заважає у кількох сферах життя – у сім'ї та школі. Якщо не звертати на таку поведінку увагу, то з віком з'являються:

- Погіршення шкільної успішності та поведінки в школі;
- Проблеми з антисоціальною поведінкою та кримінальними діями, приналежністю до антисоціальних угруповань – як у дитинстві, так і в підлітковому та дорослому віці;

- Проблеми у міжособистісних відносинах, соціальна ізоляція – як у дитинстві, так і в дорослому віці;
- Проблеми з психічним здоров'ям – значно підвищений ризик багатьох психічних розладів у дітей та дорослих з РДУГ, зокрема таких, як зловживання (залежність) від психоактивних речовин, тривожні розлади, депресія, розлади настрою, опозиційно-зухвалий або біполярний розлад особистості та ін.; Є умови, коли РДУГ потребує медикаментозного лікування.
- Проблеми з ризикованою поведінкою – як наслідок люди з РДУГ, зокрема у підлітковому та дорослому віці значно частіше стають «продюсерами» та жертвами нещасних випадків, дорожньо-транспортних пригод, у них підвищений ризик незапланованої підліткової вагітності, зараження венеричними хворобами та ін.

Якщо дитина **дошкільного віку** неухважна, не може всидіти на місці, не виявляє бажання займатися тим, що потрібно (а це має бути сформовано до 4 років, надалі – це розвинути важче), схильна до руйнівної поведінки, виявляє агресію – необхідна діагностика і консультація психолога, можливо – корекція відносин батьків і дітей, а також корекція поведінки дитини, навчання прийомам самоорганізації і самоконтролю. Найчастіше допомога психолога необхідна батькам та іншим членам родини у прийнятті особливостей дитини та її навчанні організації власної діяльності в родинному колі.

БОЛЬОВА ТА СОМАТИЧНО ЗУМОВЛЕНА ПОВЕДІНКА

Практичним лікарям добре відомі порушення поведінки у дітей після перенесених токсичних впливів (інфекційних, лікарських та ін.). Зазвичай при цьому є і неврологічна симптоматика, пов'язана з недостатністю мієлінових мембран в процесі їх формування або з їх пошкодженням у вигляді зміни м'язового тону, поверхневої і глибокої чутливості, неправильного виконання координаційних проб, неадекватних рефлексів на подразник (патологічні рефлекси). Описана неврологічна симптоматика поєднується з відставанням розвитку емоційно-вольової та пізнавальної діяльності, а також рухової активності (як гіпо-, так і гіпермоторіка) в різних співвідношеннях. Таким чином, спроба вирішення проблеми "важких" дітей може бути реалізована з позиції нормалізації соматичного статусу, який, в свою чергу, обумовлює правильне функціонування психіки. Нещодавно (1998) виявлено новий діагноз PANDAS (Pediatric Autoimmune Neuropsychiatric Disorders Associated with Streptococcal Infections) [40], який є аутоімунним захворюванням, і виявляється у тому, що у соматично здорової дитини після захворювання на бактеріальну ангіну раптово з'являються неврологічні симптоми, викликані стрептококовою інфекцією, яка спричиняє

запалення базальних гангліїв в головному мозку, викликає серйозні зміни в поведінці, настрої і моториці з гострим розвитком нервово-психічних симптомів.

Ось деякі з основних симптомів PANDAS:

Нав'язливі та компульсивні симптоми, як це спостерігається при ОКР. Як правило, при розвитку *обсесивно-компульсивного розладу* ці зміни психічного здоров'я змінюються повільно, протягом місяців або років. Однак у PANDAS стрижень несподіваний і різкий, відбувається через один-два дні (хоча деякі пацієнти можуть проявляти симптоми протягом більш тривалого періоду часу). Ці примуси можуть також проявлятися навколо їжі, що представляє собою дуже обмежені харчові звички або анорексію.

Основні зміни поведінки та настрою відбуваються швидко. Ви можете помітити тривогу, таку як тривога при розлуці, ірраціональні турботи та страхи тощо. Також часто можна спостерігати депресію та *емоційну лабільність* (швидкі та перебільшені зміни настрою). Деякі батьки також повідомляють про нові, агресивні тенденції у своєї дитини.

Аномалії поведінки, сенсорних або рухових навичок або регресії, такі як тиковий розлад. Це може проявлятися у вигляді голосових тиків, таких як гудіння, прочищення горла або розмивання певного слова, або моторних тиків, таких як повторюване моргання або знизання плечей. Найвідомішим тиковим розладом є синдром Туаретта.

Серед ознак PANDAS - багато поведінкових, сенсорних та емоційних симптомів, які можна поєднати з аутизмом. Незважаючи на те, що їх характеристики подібні, розлади аутистичного спектра і PANDAS – різні діагнози, і вимагає різних методів лікування. Основною відмінністю PANDAS від ASD є швидкий, інтенсивний напад симптомів, який зазвичай розвивається протягом декількох днів (а в деяких випадках і тижнів) після інфекційної хвороби. У той час, коли симптомів PAC розвиваються повільно протягом років, часто проявляючись вже у два роки.

Особливою поведінкою, пов'язаною з соматичним станом дитини, є так звана «больова поведінка» (специфічна поведінка суб'єкта (хворого), що дозволяє оточуючим (лікаряю) зробити висновок, що він відчуває біль). Дитина з низькою чутливістю не відчуває або не локалізує джерело болю у власному тілі, проте біль відчувається нею психологічно і виявляється в екстернальній поведінці (об'єкти впливу – зовнішні: інші люди, речі), або в інтернальній (саморуйнівна поведінка, або навпаки, депресія). В такому випадку необхідно спочатку лікувати дитину, а лише потім коригувати поведінку, бо якщо у дитини щось перестане боліти, поведінка зміниться без зовнішнього втручання.

Таким чином, серед усіх видів проблемної поведінки особливо виділяються:

- сенсорно зумовлена поведінка
- больова на соматично зумовлена поведінка

– гіперактивність

Для підвищення загальної функційності дитини у таких випадках потребується не корекція цієї поведінки, а підтримка і допомога, і у цьому необхідна співпраця міждисциплінарної команди, і мають плануватися заходи для підтримки та навчання батьків ефективним засобам взаємодії з дитиною.

ТРИВОЖНИЙ РОЗЛАД ТА ДЕПРЕСІЯ

Більшість страхів та пов'язаних з ними тривог у дитячому віці є адаптаційною та невід'ємною частиною нормального розвитку, зазвичай носять тимчасовий характер і рідко заважають повсякденному функціонуванню дитини. Однак деякі страхи та тривоги зберігаються у старших вікових періодах, та інколи виявляються не відповідними вимогам конкретного середовища, в якому вони виникають, і негативно впливають на щоденне функціонування дитини [40].

Особливо актуальними тривожні розлади і депресії стають сьогодні, оскільки в Україні велика кількість людей вимушені були втікати від воєнних дій, покидаючи свої домівки, і влаштовуючись на новому місці. Діти з таких сімей також мають статус дітей з особливими освітніми потребами. Психолого-педагогічний персонал закладу освіти не мають можливості оцінити межу між звичайними дитячими страхами та хворобою. Тому діагностика тривожних розладів і депресії – лежить в площині відповідальності клінічних психологів та психіатрів. При цьому медичний персонал може ставити наступні діагнози:

- Панічний розлад
- Специфічна фобія (соціальна фобія)
- Генералізований тривожний розлад
- Відмова від школи
- Вибірковий мутизм
- Тривожність при розлуці
- Депресія

Стан дитини набуває ознак психічного розладу, якщо він:

- Не пропорційний вимогам ситуації.
- Його неможливо пояснити або аргументувати.
- Знаходиться поза добровільним контролем.
- Призводить до уникнення ситуацій, які викликають страх або тривогу.

Будь-які розлади психіки супроводжуються специфічними поведінковими проявами. Робота з дітьми щодо корекції поведінки проводиться міждисциплінарною командою разом з лікарем-психіатром та клінічним психологом.

1.2. Вплив стилю виховання на поведінку дітей

Стиль виховання у родині і поведінка дітей

Зазвичай ініціаторами визначення поведінки дитини як проблемної виступають батьки, або педагоги, коли дитина приходить у заклад дошкільної освіти. Причинами такого визначення можуть бути: невідповідність поведінки дитини віковим нормам, або темпераментів дитини і оточуючих дорослих.

Так, дитина, яка лягає на підлогу в магазині з вимогою купити морозива сприймається по-різному, якщо це дитина двох та чотирьох років. Чим старша дитина, тим більше очікувань до неї щодо засвоєння соціальних норм поведінки.

Дорослі зі схильністю до гіперактивності, сангвініки, можуть не помічати розгальмованості дитини і брак здатності керувати своєю поведінкою. І навпаки, дорослі з флегматичним або меланхолічним темпераментом можуть скаржитися на поведінку дитини з холеричним темпераментом, вважаючи її гіперактивною.

Якщо батьки не розуміють темпераменту дитини і наполягають на тому, щоб дитина займалася якоюсь діяльністю спокійніше, опір дитини може розцінюватися як опозиційна поведінка, і у неї можуть розвинутися істерики чи інша девіантна, руйнівна поведінка.

Велике значення для формування опанувальної поведінки дошкільниками має переважаючий стиль виховання у родині. Батьківське ставлення до дітей, яке акумулюється у стилях сімейного виховання та батьківської поведінки безпосередньо впливає на розвиток емоційно-вольової сфери дітей.

У пошуках способу виховання, який би сприяв самодисципліні та відповідальності дітей, спостерігаючи, як батьки контролюють дітей і спілкуються з ними, американська психологиня Діана Баумрінд ще в 1960–70-х роках запропонувала розрізнити чотири різні стилі виховання. Вони засновані на двох основних вимірах, перше з яких - це батьківська теплота, яка включає в себе прихильність батьків до дітей, чуйність на їх потреби і прийняття дитини, а друге - батьківський контроль, що означає, наскільки активно і послідовно батьки забезпечують дотримання правил, соціального етикету і умовностей [38]:

- **Авторитарний**, що характеризується суворою дисципліною, беззаперечним послухом та контролем дітей шляхом покарань;
- **Поблажливий (ліберальний)**, який характеризується емоційним теплом та небажанням впроваджувати різні правила;
- **Авторитетний** – найбільш збалансований підхід до виховання, згідно з яким батьки очікують, що діти дотримуються певних стандартів поведінки, але також заохочують своїх дітей думати про себе та розвивати власну самостійність і відповідальність.
- **Непричетне виховання (відсторонене, байдуже)** – батьки забезпечують дітей їжею та дахом над головою, але дають мало емоційної підтримки та не дотримуються стандартів поведінки.

На сьогодні поняття стилю виховання – визначається як сукупність конкретних практик, які батьки використовують для розвитку і зростання дитини [1, 2]:

- батьківські ціннісні орієнтації, установки, копінг-стратегії
- інтенсивність емоційного ставлення до дітей, підтримки,
- особистісні особливості батьків (послідовність – непослідовність; афективна стійкість – нестійкість; тривога – спокій),
- організація діяльності дитини (залучення до ігор, шкільного навчання),
- родинні звичаї введення і спонукання дотримання правил (контроль дозвільний, допускаючий, ситуативний, обмежувальний)

Особливості сімейних відносин у родині суттєво впливають на самопочуття дітей, можуть розглядатися як чинник впливу на психічне і фізичне здоров'я, психосоматичні і психоемоційні розлади та стресові стани дітей.

Розглянемо стилі батьківського виховання¹ як розподіл схильності до контролювання поведінки дитини та позитивного ставлення до неї (прийняття) (рис. __).



Рис.1.2 Стилi батьківського виховання

¹ Опитувальники для визначення стилів батьківського виховання розміщено у Додатку.

АВТОРИТЕТНИЙ СТИЛЬ. Батьки з переважанням контролю над поведінкою дитини та позитивного ставлення до дитини. Домінантна роль є позитивною, очікують від дітей також позитивної поведінки. Виховання відбувається на власному прикладі, батьки самі дотримуються правил, які встановлені у родині. Дитина завжди відчуває емоційну підтримку. Нові правила та уточнення правил наводяться при поясненні необхідності діяти тим чи іншим чином, причини обмежень і заборон (обговорення, а не командування). При цьому батьки виявляють достатню твердість і послідовність у своїх вимогах. Впливаючи на дитину, ви приводите розумні доводи, прагнете пояснити йому причини.

Переваги даного стилю виховання: батьки заохочують в своїх дітях самостійність, дозволяють пропонувати свої рішення і приймати на себе відповідальність за свої вчинки. Діти схильні до самодисципліни і думають самі. У них формується самостійна соціальна поведінка, впевненість у своїх силах, емоційну стійкість, зрілість соціальних навичок, висока самооцінка, здатність контролювати себе.

Адаптації дитини у родині і соціумі:

Активна адаптація. Нормально приймають авторитет педагога, педагогу потрібно буде шукати аргументацію своїм вимогам. Добре поведуться, якщо розуміють правила. Досягають успіху в навчанні. Вони, як правило, емоційно здорові, винахідливі та соціально активні.

Пасивна адаптація. Буде шукати авторитети у вчителів і в дитячому колективі.

АВТОРИТАРНИЙ СТИЛЬ. У батьків переважає домінантність над дитиною; сильний контроль над поведінкою дітей і переважно холодне ставлення до них. Правила поведінки повідомляються як закон, вимоги дітям не пояснюються. Ініціатива дитини забороняється. Дитина не може вибирати лінію свого життя. Самі батьки можуть не виконувати своїх власних правил. Батьки з авторитарним стилем виховання прирівнюють «контроль» до сліпого послуху, жорстоких покарань та маніпулятивної поведінки.

Переваги даного стилю виховання: слухняна дитина, хороший виконавець. **Негативні риси:** У дітей формується низька соціальна компетентність в спілкуванні з однолітками, соціальна обмеженість, низька здатність до адекватного сприйняття навколишнього. Мають схильність до агресивної чи непристойної поведінки, підкорення «авторитетам» у майбутньому. Вони частіше страждають від занепокоєння, депресії або низької самооцінки. Дослідники вказують, що зайве суворе або, навіть, деспотичне виховання розвиває у дітей такі риси характеру, як невпевненість, сором'язливість, полохливість, залежність і, рідше, збудливість і агресивність [2].

Адаптації дитини у родині і соціумі:

Активна адаптація. Дитина навчається контролювати соціальне оточення. Намагається наполягти на своєму (маніпуляція, екстремальне рішення проблем). Пручаючись занадто жорсткому контролю, виявляє гнів, упертість, мстивість, бунтарство.

Пасивна адаптація. У дитини самоконтроль не сформований, буде чекати контролю вчителя чи іншої дитини. Пасивність, безпорадність, відволікання.

ПОТУРАЛЬНИЙ (ЛІБЕРАЛЬНИЙ) СТИЛЬ. У батьків тепле ставлення до дитини при низькому контролі. Зазвичай це – інша крайність у порівнянні з авторитарним стилем. Здебільшого такий стиль притаманний батькам, які самі потерпали від авторитарних батьків, щоб уникнути небезпек авторитаризму зі своїми дітьми. У цьому випадку батьки ставлять дуже мало вимог до своїх дітей, уникаючи будь-яких спроб контролю. Усі правила поведінки в родині можуть дитині повідомлятися, проте батьки і самі їх можуть не виконувати. Відсутній контроль над дотриманням дитиною правил поведінки. Ініціатива дитини заохочується.

Переваги даного стилю виховання: впевненість у собі і висока самооцінка. Менш імовірно зазнають поведінкових проблем, емоційних труднощів, ніж діти, виховані авторитарними батьками. **Негативні риси:** Мають більше проблем у школі, ніж діти авторитарних батьків: їм важко у стосунках з дорослими і дітьми. Часто ігнорують потреби близьких людей у майбутньому. За спостереженнями фахівців, надмірна увага і задоволення всіх бажань дитини призводить до розвитку істеричних рис характеру з егоцентризмом і відсутністю самоконтролю [2].

Адаптації дитини у родині і соціумі:

Активна адаптація. Дитина навчається контролювати соціальне оточення. Намагається наполягти на своєму (маніпуляція, екстремальне рішення проблем). Пручаючись занадто жорсткому контролю, виявляє гнів, упертість, мстивість, бунтарство.

Пасивна адаптація. У дитини самоконтроль не сформований, буде чекати контролю вчителя чи іншої дитини. Пасивність, безпорадність, відволікання.

СТИЛЬ НЕХТУЮЧОГО ВИХОВАННЯ (ВІДСТОРОНЕНИЙ, БАЙДУЖИЙ). Батьки холодно ставляться до дитини, не контролюють поведінку. Найбільш неблагополучне поєднання.

Негативні наслідки – низька самооцінка, страждає довільність. У дитини зневіра у власні сили, підвищена вразливість та чутливість, скритність, схильність до тривожності. За спостереженнями фахівців, відсутність виховання як такого веде до збудливості, асоціативного типу поведінки [2].

Адаптації дитини у родині і соціумі:

Активна адаптація. Пручаються встановленню правил. Шукають уваги дорослих: намагаються маніпулювати, борються за увагу. Це діти-«нитики» і «прилипали»

Пасивна адаптація. Діти «занурюються» в себе, схильні до депресій і психосоматичних хвороб.

В результаті дослідження за опитувальником Століна-Варги ще є можливість визначити, чи є у батьків гіперопіка (гіперпротекція).

У батьків зустрічається **ГШЕРПРОТЕКЦІЯ**, коли вони при приділяють дитині вкрай багато сил, часу, уваги: виховання є центральною справою у їхньому житті. Стиль виховання можна назвати «Дитина - Пуп Землі», її девіз «Чим би дитя не тішилося, аби не плакало». Вони побоюються про те, що станеться, якщо не віддати дитині всі свої сили і час. Часто у дорослому віці дитині дорікають за це.

Негативні наслідки - страждає довільність, оскільки немає досвіду позитивного підкорення правилам.

Адаптації дитини у родині і соціумі:

Активна адаптація. Діти впевнені, що їх бажання – це головне. «Навіть якщо не можна – то можна». У соціальних стосунках формується залежність, неповага, егоцентризм, ігнорування норм поведінки. Очікування таких дітей від соціуму – подібні до батьківського виховання. Всі, хто не задовольняє бажання дитини – «не якісні».

Пасивна адаптація. У дитини самоконтроль не сформований, буде чекати контролю вчителя чи іншої дитини. Пасивність, безпорадність, відволікання. Навчена безпорадність: страждає ініціативність, почуття обов'язку.

Таким чином, стиль батьківської поведінки стосовно дітей обумовлюють засвоєння ними основних правил і норм власної поведінки, виробляють їх позицію по відношенню до світу, до людей і до самого себе. А також виробляють захисні механізми щодо вирішення складних життєвих, зокрема стресових ситуацій [1, 2].

Аналіз наукових досліджень показує, що неефективний стиль батьківського виховання призводить до виникнення у дитини в майбутньому небажаної поведінки, зменшує можливість подолання стресу, а також адаптації в умовах соціального середовища.

Так, простежено залежність виникнення агресивної та антисоціальної поведінки у дітей, батьки яких використовували неефективні прийоми виховання [14]. До цих прийомів ставляться застосування суворих і непослідовних дисциплінарних заходів, недостатнє повчання і слабкий контроль за дітьми, а також низький рівень позитивної участі в житті і заняттях дітей.

Якщо дитина не згодна з вимогами дисципліни, які можуть виражатися в жорстких і непослідовних діях з боку батьків, то відбувається «обмін незгодами» між батьками і дитиною на ґрунті конфлікту. Це поступово привчає дитину до агресії або антисоціальної поведінки. Батьки, які не володіють навичками дисциплінуючого впливу, ненавмисно виховують свою дитину аверсивним способом (який дитина сприймає як неприємний, як покарання), через негативне підкріплення її поведінки. Наприклад, негативне підкріплення примусової

поведінки дитини відбувається в тому випадку, коли батько звертається до неї з вимогою, дитина відмовляється виконати або ігнорує цю вимогу, а батько не продовжує спроб домогтися свого. Часто відмова дитини підкоритися проявляється в неприязній, агресивній або загрозливій формі з метою змусити батька дати задній хід. Якщо вдається успішно ухилитися від виконання батьківської вимоги, дитина дізнається, що агресивна поведінка є виграшною соціальною стратегією в стосунках з домашніми. Потім така поведінка поширюється на більш широке оточення (наприклад, шкільний клас), де можуть траплятися суперечки, тероризування однолітків, непокору вимогам вчителів і бійки.

Агресія дитини підкріплюється ще сильніше, якщо батьки відчувають стрес або незадоволеність і йдуть шляхом періодичного дисциплінування - з епізодичними суворими діями але відношенню до дитини. Взаємини між батьками і дитиною, що характеризуються такою непослідовністю (спочатку слабкість, потім - жорсткість), так само як висока конфліктність і сильний негативний афект, особливо сприяють навчанню дитини використовувати агресію в якості соціальної стратегії врегулювання міжособистісних відносин.

Дослідження показали, що суворим і непослідовним батьківським поведінкою пояснюється від 30 до 52% випадків розвитку антисоціальної поведінки [14] і що примусова батьківська тактика, яка веде до конфліктів між батьками і дитиною, є потужним незалежним провісником розвитку проблем з поведінкою в подальшому.

Недостатнє повчання і слабкий контроль за дітьми складають характерну особливість іншої практики батьківського виховання, пов'язаної з агресією і проблемами з поведінкою у дітей і підлітків. Такі батьки часто не знають, де, коли, як і з ким проводять час їхні діти. Недостатнє повчання або непослідовне керівництво поведінкою своїх дітей - потужний провісник делінквентної поведінки неповнолітніх. Контролюючи дозвілля своїх дітей, батьки можуть впливати на вибір дитиною друзів і занять, зменшуючи ризик розвитку антисоціальної поведінки в подальшому.

Низький рівень позитивної участі в житті і заняттях дітей - ще одна особливість батьківської поведінки, пов'язана з підвищеним ризиком появи проблем з поведінкою у дітей і підлітків. Під позитивною участю розуміються такі прийоми виховання, як похвала за хорошу поведінку, забезпечення ясних повчань, рекомендацій і вказівок для здійснення просоціальних вчинків, застосування позитивних стимулів для підвищення мотивації дитини на виконання завдання, висловлювання пропозицій і надання дитині вибору (замість того щоб віддавати накази і вимагати їх безумовного виконання), позитивне реагування на ініціативну поведінку дитини. Ці прості індикатори батьківського схвалення і прийняття дитини пов'язані з меншим ризиком розвитку антисоціальної поведінки. На

противагу цьому батьківське неприйняття, щільне контролювання або відштовхування своїх дітей пов'язані з ризиком розвитку такої поведінки [29].

Стиль виховання педагогічного персоналу закладу дошкільної освіти і поведінка дитини

Коли дитина приходять в соціум з родини (а це відбувається частіше в дошкільному віці) – вона потрапляє в систему вимог і правил, які можуть відрізнятися від родинних. В цьому випадку дитина може або узагальнити родинні правила в іншому середовищі (якщо стиль спілкування вихователів подібний до стилю батьків), або розширювати власний соціальний досвід, зустрівшись з іншим стилем спілкування. В умовах нашої країни у закладах дошкільної освіти чітко визначаються правила поведінки, які контролюються педагогічним персоналом (високий рівень контролю). Якщо при цьому у вихователя статус «чужої людини» для дитини – це не дозволяє бути «другою мамою» для неї. Тому стиль спілкування авторитарний. Зустрічається і інше ставлення педагогічного персоналу – тепле, високе прийняття дитини. У цьому випадку стиль виховання в ЗДО – авторитетний.

Гуманізація цілей і принципів дошкільної освіти передбачає реалізацію дитиноцентризму – сприйняття зростаючої особистості як цінності. Сьогодні на часі самодостатня особистість, що цінує себе та оточуючих, впевнена у своїх можливостях, здатна реалізувати власний потенціал, задовольняти свої основні потреби, жити повноцінним життям, самостійно діяти, здійснювати вільні вибори, визначатися зі своїми пріоритетами, приймати незалежні (відповідно до віку) рішення, відповідати за їх наслідки, орієнтуватися в новому середовищі, пристосовуватися до нових умов життя, відстоювати власні інтереси тощо.

Негативне поєднання і неспівпадіння стилів спілкування педагогів закладу дошкільної освіти і батьків призводить до дезадаптації у дитини достатньо тривалий час.

Професійна діяльність вихователя неможлива без педагогічного спілкування. Педагогічне спілкування являє собою систему взаємодії педагога з дітьми з метою надання на них виховного впливу, формування педагогічно доцільних взаємин і самооцінки дитини, створення сприятливого для психічного розвитку мікроклімату.

Особистісні якості вихователя, які проявляються в його професійній діяльності, стають значущим чинником, що визначає зміст, характер і особливості впливу його на особистість дитини. Слова і вчинки педагога визначають особливості і подальший розвиток його взаємодії з дітьми, впливають на зростання самосвідомості дітей, на формування дружніх уподобань серед однолітків. У кожного педагога є своя виховна стратегія, а точніше, модель взаємодії з дітьми. Найбільш змістовні характеристики моделей взаємодії педагога з дітьми даються В. А.Петровським:

Модель «Невтручання» в життя дитини

При такій моделі взаємодії для педагога характерна відстороненість від дітей, яку можна висловити словами: «Дайте мені спокій». Педагог виявляє по відношенню до дітей байдужість, байдужість, роздратоване неприйняття. Дитині не виявляється емоційна підтримка, не пропонуються альтернативні варіанти поведінки, він залишається наодинці зі своїми труднощами. Тактика спілкування тут така: «мирне співіснування», «поруч, але не разом». Особистісна позиція педагога - уникати відповідальності. Дитина сприймається ним як тягар, прикра перешкода в рішенні власних проблем.

Моделі «невтручання» в життя дитини відповідають об'єкт-суб'єктні зв'язки. Фактично дитина виступає як суб'єкт, пасивна роль відводиться дорослому. В даному випадку завдання дорослого це пристосовуватися до бажань дитини, тобто створюються умови і передумови для її спонтанного розвитку. Такий тип зв'язку, як правило, найбільш характерний для сімейного виховання.

Навчально-дисциплінарна модель спілкування

Основною метою цієї моделі виступає прагнення озброїти дитини знаннями, вміннями і навичками. Дитина в даному випадку є об'єктом впливу дорослого. Активність педагога переважає над активністю дитини, який змушений підлаштовуватися під дорослого. Характерні способи спілкування: повчання, роз'яснення, заборона, вимога, загроза, покарання. Особистісна позиція педагога: задовольняти вимоги керівництва і контролюючих інстанцій.

Для навчально-дисциплінарної моделі взаємодії дорослого з дитиною, характерні інші, суб'єкт-об'єктні зв'язки. Взаємовідносини, побудовані на таких зв'язках, називають тоталітарними, при цьому особистість педагога є найбільш значущою, дитині ж відводиться пасивна роль. Він виступає в якості об'єкта застосування педагогічних впливів, тому і знаходиться в підлеглому положенні (зобов'язаний, повинен). Основне протиріччя в спілкуванні долається шляхом явного або неявного примусу.

Особистісно-орієнтована модель взаємодії

Метою спілкування виступає прагнення педагога забезпечити дитині відчуття психологічної захищеності, довіри до світу, розвивати його індивідуальність. Вихователь не підганяє розвиток дітей під певні стандарти, а намагається створити сприятливі умови для всебічного розвитку з урахуванням індивідуальних особливостей. Дитині надається певна самостійність, його активність не пригнічується. Формування знань, умінь і навичок виступає не самоціллю, а засобом повноцінного розвитку особистості. Способи спілкування: розуміння, прийняття особистості дитини, засноване на здатності дорослих до децентрації (вміння ставати на позицію іншого, враховувати точку зору дитини і не ігнорувати її почуття і емоції).

Тактика спілкування: співробітництво, використання проблемних ситуацій, що вимагають від дітей прояви інтелектуальної і моральної активності, гнучкість

позицій спілкування при взаємодії з дитиною. Дитина сприймається дорослим як повноцінний партнер в умовах співпраці. Педагогічний вплив направлено на інтереси дитини і перспективи його подальшого розвитку. Особистісно-орієнтована модель взаємодії є найбільш ефективною для повноцінного спілкування дітей і педагога. В даному випадку і дорослий, і дитина в рівній мірі є суб'єктами взаємодії. Виникаючі протиріччя вирішуються за допомогою співпраці. Дитина відчуває себе емоційно захищеним, так як педагог ставиться до нього як до рівного. В рамках цієї моделі формуються особистісні особливості, як дітей, так і вихователя. що диктується і направляється відмінною характеристикою взаємодії: суб'єкт-суб'єктність відносинами двох сторін, педагога і дітей.

З трьох наведених і детально описаних моделей взаємодії дорослого з дитиною оптимальною є особистісно орієнтована, побудована на суб'єкт-суб'єктних зв'язках. Огляд психолого-педагогічної літератури з проблеми дає можливість вважати особистісно-орієнтовану модель взаємодії в групі ДНЗ найбільш значущою, і не тільки для засвоєння дітьми досвіду людських відносин, але і для перенесення засвоєних зразків в спілкування з однолітками.

Кожен педагог має індивідуальний стиль діяльності і спілкування, тобто характерне саме для нього поєднання завдань, засобів і способів педагогічної діяльності. Від особистості педагога та його стилю взаємодії з дітьми залежать результати виховного впливу. У процесі спілкування з дитиною дорослий повинен не тільки теоретично передавати дітям свій досвід і знання, але, перш за все, транслювати своєю власною поведінкою особистісне ставлення до іншої людини.

Реальне педагогічне спілкування передбачає суб'єктні відносини: партнери по спілкуванню будують свою взаємодію так, щоб враховувати психологічні особливості один одного: інтереси, мотиви, цілі, темперамент, здібності. При такому типі спілкування педагог, звертаючись до дитини, передбачає певне ставлення до свого поводження з його боку, аргументує свої вимоги, пояснює поведінку. Якщо в спілкуванні педагога з дітьми немає взаємної спрямованості, тобто діти виступають тільки об'єктом впливу, то не можна говорити про повноцінне спілкування.

У стилі педагогічного спілкування проявляються особливості комунікативних можливостей педагога, сформований характер взаємин його і вихованців, творча індивідуальність педагога, а також індивідуальні особливості дітей. Стиль спілкування неминуче відображає загальну і педагогічну культуру вихователя і його професіоналізм.

У Додатку __ подано опитувальник для визначення стилів спілкування для вихователів.

У реальній педагогічній практиці найчастіше мають місце змішані стилі спілкування. Педагог не може абсолютно виключити зі свого арсеналу деякі приватні прийоми авторитарного стилю спілкування, які часом виявляються досить ефективними. Але і в цьому випадку педагог повинен бути в цілому

орієнтований на демократичний стиль спілкування, діалог і співпрацю з дітьми, так як цей стиль спілкування дозволяє максимально реалізувати особистісно-розвиваючу стратегію педагогічної взаємодії.

Безперечно перевагу позитивного гармонійного стилю, коли позитивна мотивація поєднується з позитивними формами спілкування з дітьми, з високим рівнем професійних умінь і навичок. Виховання і самовиховання такого стилю це один з важливих засобів підвищення ефективності педагогічного спілкування.

1.3. Проблемна поведінка дітей дошкільного віку

При подальшій розмові про проблемну поведінку спочатку необхідно визначити – яку саме **поведінку** можна назвати **бажаною, соціально адекватною**. Така поведінка визначає:

- Інтерес до партнера по діяльності
- Готовність прийняти задачу від іншої людини
- Наявність позитивної мотивації виконання діяльності
- Наявність виконавчих навичок
- Врахування і дотримання взаємності інтересів
- Свобода вибору іншою людиною лінії поведінки (припущення «варіантів»)
- Формування здатності до майбутніх комунікацій.

Корекція проблемної поведінки дітей в умовах інклюзивного навчання

Одна із засад Базового компоненту дошкільної освіти компетентнісний підхід до розвитку особистості, збалансованість набутих знань, умінь, навичок, сформованих бажань, інтересів, намірів та особистісних якостей і вольової поведінки дитини.

Поведінка дитини дошкільного віку завжди відображає особливості її психічного розвитку, як інтелектуального, так і емоційно-особистісного [4]. Для психологічної діагностики, що передуює проведенню корекційної роботи, важливо проаналізувати як типові форми поведінки дитини, так і окремі, на перший погляд, неадекватні або надсильні емоційно-особистісні прояви, які можуть перебувати в зоні його найближчого розвитку.

Можна виділити чотири основні групи дітей, які потребують психологічної корекції порушень поведінки:

- 1) діти з ООП з нормативним інтелектом, особливості поведінки яких обумовлені, перш за все, специфікою їх основного захворювання;
- 2) діти з ООП, порушення поведінки яких поєднуються з зниженням інтелекту;
- 3) діти з початково важкою поведінкою (що спостерігається з молодшого дошкільного віку і раніше, стабільно, протягом тривалого часу);

4) діти з типовим розвитком, у яких на певному віковому етапі виявилися порушення поведінки.

Поведінкові розлади в дітей дошкільного віку з порушенням інтелектуального розвитку розглядають як систематичні довготривалі та генералізовані відхилення в поведінці дитини, які є проявом порушення психічного розвитку та призводять до порушення щоденного функціонування дошкільника [3, С.3].

Психологічна корекція порушень дитячого розвитку може вирішувати в різних випадках такі завдання [4]:

1. нормалізація ходу психічного розвитку дитини;
2. компенсація порушень розвитку;
3. профілактика порушень розвитку.

Ці завдання в повній мірі відповідає дійсності та завданням психологічної корекції порушень поведінки.

Для корекційної роботи і допомоги, підтримки дитини з небажаною поведінкою звернемося до досвіду США, де у закладах освіти вже давно використовують систему підтримки позитивної поведінки (Positive Behavioral Support and Interventions (PBIS)) [42], орієнтовану на потреби дітей. Ця система основана на клієнторієнтованій терапії К.Роджерса, використовує позитивні здобутки АВА-терапії (Applied Behavioral Analysis, прикладний аналіз поведінки). У закладах дошкільної існує дещо спрощена подібна система, оскільки навчальних занять в них немає, і діти не мають настільки багатих регламентованих правил.

PBIS - профілактичний інструмент забезпечення безпеки загальноосвітнього шкільного установи і одночасно поліпшення емоційного стану учнів. Ця стратегія чітко прописує параметри і моделі адекватної і порушеної поведінки всередині середовища закладу освіти і регламентує відповідне профілактичне втручання. Вона дозволяє знизити число епізодів порушеної поведінки, тим самим оздоровити освітнє середовище і підвищити загальну успішність. У процесі оволодіння стратегією набувається досвід формування у дітей соціальних і поведінкових навичок, умінь прогнозування стану середовища, взаємодії з сім'ями [33].

Система підтримки позитивної поведінки має три рівні (рис. __).

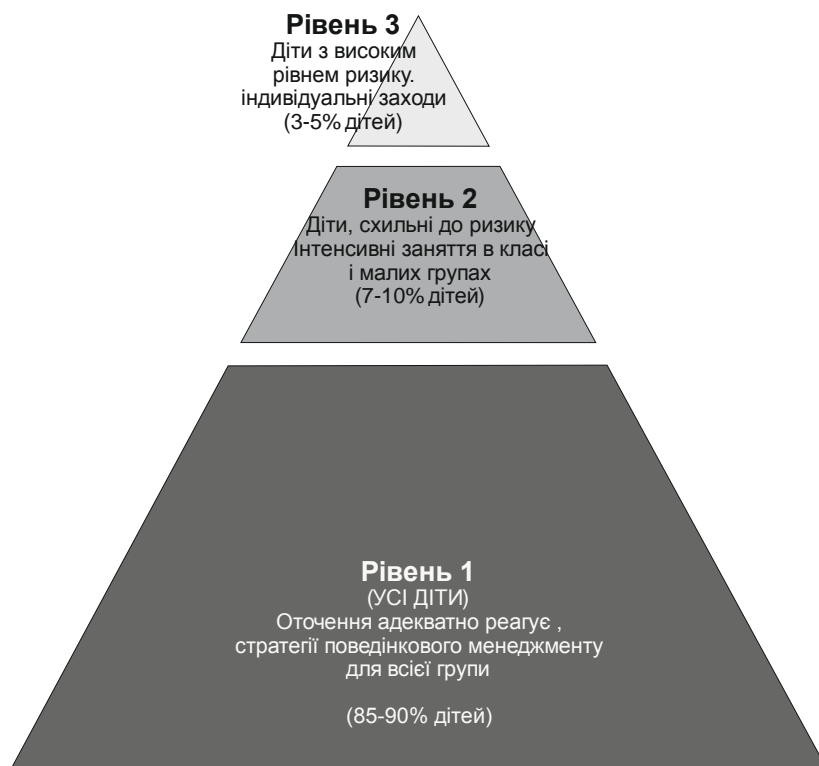


Рис. 1.3. Рівні підтримки позитивної поведінки у закладі освіти².

З рисунка видно, що більшість дітей (85-90%) потребують лише превентивних заходів для підтримки позитивної поведінки. Для цього організовується група **першого рівня підтримки**. В цій групі усі діти знають розпорядок дня і з допомогою педагогічного персоналу слідуєть цьому розпорядку. А також беруть участь у заняттях, виконуючи завдання педагогів. Для цього рівня підтримки достатньо, що усі діти виконують правила поведінки. При виникненні проблем – педагогічний персонал вирішує все за допомогою поведінкового менеджменту групи. В наших умовах – це звичайна група закладу дошкільної освіти, в якій може бути кілька дітей з порушеннями поведінки, яка не впливає суттєво на функційність самих дітей, і не заважає іншим дітям навчатися.

Другого рівня підтримки потребують діти (7-10%), які не можуть без сторонньої допомоги засвоїти правила поведінки, і їм необхідна організаційна допомога у подоланні проблемної поведінки:

- Візуальні опори, самоконтроль
- Структурована програма з контролем дорослого (жетони)
- Щоденні домашні / шкільні замітки, поведінковий контракт
- Тренування соціальних навичок у малих групах

Саме на цьому рівні підтримки відбувається інклюзивне навчання. Індивідуальні заняття щодо корекції поведінки мають поступово замінятися

² Рисунок взято з сайту www.pbis.org

груповими, і дитина має поступово зменшувати потребу в підтримці цього рівня, і переходять (повертаються) на перший рівень підтримки.

Третій рівень підтримки (3-5% дітей) – постійні порушники дисципліни, їх поведінка заважає як їм самим, так і іншим дітям навчатися, так і педагогам – виконувати свої обов'язки. Для роботи з дітьми на цьому рівні для корекції проблемної поведінки використовують терапевтичні втручання (АВА терапія на основі Функціонального аналізу поведінки з навчанням альтернативної поведінки).

КОРЕКЦІЯ ПРОБЛЕМНОЇ ПОВЕДІНКИ залежить від рівня підтримки. Корекція поведінки в прикладному аналізі поведінки і системі підтримки позитивної поведінки називають **поведінковим втручанням**.

Основним видом поведінкового втручання є попередження проблемної поведінки. Це відбувається на першому рівні підтримки. Вже на етапі вступу дитини у заклад дошкільної освіти, на початку адаптаційного періоду за спостереженнями педагогічного персоналу виділяється частина дітей, яким важко слідувати правилам розпорядку і взаємодії з іншими дітьми та дорослими.

На цьому етапі вихователі з психологом закладу проводять групові та індивідуальні заняття:

- Навчання дітей методам опанування поведінки (психогімнастика, релаксація) (Додаток Г)
- Формування довільних психічних процесів (на заняттях психолога, корекційного педагога)

Другий і особливо третій рівень підтримки позитивної поведінки дітей потребує спеціального навчання усіх дорослих учасників освітнього процесу (вихователів, вчителів, родини), а також участі додаткового персоналу, матеріальних, часових вкладень. Тому при вирішенні питання про рівень необхідної підтримки поведінки дитини в освітньому процесі (поведінковий менеджмент), в інших країнах користуються спеціальними тестами.

В Україні, на жаль, немає нормативних документів державного рівня щодо корекції проблемної поведінки, рівні підтримки позитивної поведінки; жоден учасник освітнього процесу не є захищеним від наслідків проблемної поведінки дітей, немає алгоритму дії педагогічного персоналу у випадку виникнення екстремальної поведінки дітей, яка може нанести шкоду іншим людям. Немає діагностичного інструментарію для визначення необхідності у другому і третьому рівнях підтримки позитивної поведінки, як і немає підготовлених фахівців на державному рівні. Тому дана тема тільки починає розроблятися в Україні.

ДОДАТКИ

Додаток А. Експрес-тест «Стиль батьківського виховання» (За Овчаровою Р.В.)

За допомогою цього тесту спробуйте оцінити властивий вам стиль сімейного виховання. З чотирьох варіантів відповіді виберіть самий кращий для вас.

1. Чим, на вашу думку, в більшій мірі визначається характер людини - спадковістю або вихованням?

- А. Переважно вихованням.
- Б. Поєднанням вроджених задатків і умов середовища.
- В. Головним чином вродженими задатками.
- Г. Ні тим, ні іншим, а життєвим досвідом.

2. Як ви ставитеся до думки про те, що діти виховують своїх батьків?

- А. Це гра слів, софізм, що має мало відношення до дійсності.
- Б. Абсолютно з цим згоден.
- В. Чи готовий з цим погодитися за умови, що не можна забувати і про традиційну роль батьків як вихователів своїх дітей.
- Г. Важко відповісти, не замислювався про це.

3. Яке з суджень про виховання ви знаходите найбільш вдалим?

- А. Якщо вам більше нічого сказати дитині, скажіть йому, щоб він пішов умитися (Едгар Хоу)
- Б. Мета виховання - навчити дітей обходитися без нас (Ернст Легуве)
- В. Дітям потрібні не повчання, а приклади (Жозеф Жубер)
- Г. Навчи сина слухняності, тоді зможеш навчити і всього іншого (Томас Фуллер)

4. Чи вважаєте ви, що батьки повинні просвіщати дітей в питаннях статі?

- А. Мене ніхто цьому не вчив, і їх саме життя навчить.
- Б. Вважаю, що батькам слід в доступній формі задовольняти виникає у дітей інтерес до цих питань.
- В. Коли діти досить подорослішають, необхідно буде завести розмову і про це. А в шкільному віці головне - подбати про те, щоб захистити їх від проявів аморальності.
- Г. Звичайно, в першу чергу це повинні зробити батьки.

5. Чи слід батькам давати дитині гроші на кишенькові витрати?

- А. Якщо попросить, можна і дати.
- Б. Найкраще регулярно видавати певну суму на конкретні цілі і контролювати витрати.
- В. Доцільно видавати деяку суму на певний термін (на тиждень, на місяць), щоб дитина сам навчався планувати свої витрати.
- Г. Коли є можливість, можна інший раз дати йому якусь суму.

- 6. Як ви вчините, якщо дізнаєтеся, що вашої дитини образив однокласник?**
- А. засмутити, постараюся втішити дитину.
 - Б. Відправлюся з'ясувати стосунки з батьками кривдника.
 - В. Діти самі краще розберуться в своїх відносинах, тим більше що їх образи недовго.
 - Г. Посвята дитині, як йому краще себе вести в таких ситуаціях.
- 7. Як ви поставитеся до лихослів'я дитини?**
- А. Постараюся довести до його розуміння, що в нашій родині, та й взагалі серед порядних людей, це не прийнято.
 - Б. Лихослів'я треба припиняти в зародку! Покарання тут необхідно, а від спілкування з невихованими однолітками дитини надалі треба захистити.
 - В. Подумаєш! Всі ми знаємо ці слова. Не треба надавати цьому значення, поки це не виходить за розумні межі.
 - Г. Дитина має право висловлювати свої почуття, навіть у той спосіб, який нам не до душі.
- 8. Дочка-підліток хоче провести вихідні на дачі у подружки, де збереться компанія однолітків під час відсутності батьків. Відпустили б ви її?**
- А. Ні в якому разі. Такі збіговиська до добра не доводять. Якщо діти хочуть відпочити і повеселитися, нехай роблять це під наглядом старших.
 - Б. Можливо, якщо знаю її товаришів як порядних і надійних хлопців.
 - В. Вона цілком розумна людина, щоб самій прийняти рішення. Хоча, звичайно, в її відсутність буду трохи турбуватися.
 - Г. Не бачу причини забороняти.
- 9. Як ви відреагуєте, якщо дізнаєтеся, що дитина вам збрехала?**
- А. Постараюся вивести її на чисту воду і присоромити.
 - Б. Якщо привід не надто серйозний, не стану надавати значення.
 - В. Засмучуся
 - Г. Спробую розібратися, що її спонукало збрехати.
- 10. Чи вважаєте ви, що подасте (будете подавати) дитині гідний приклад?**
- А. Безумовно.
 - Б. Намагаюся.
 - В. Сподіваюся.
 - Г. Не знаю.
- Обробка результатів

Стиль поведінки	Номери запитань									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Авторитетний	Б	В	В	Г	В	Г	А	Б	Г	Б
Авторитарний	А	А	Г	В	Б	Б	Б	А	А	А
Поблажливий (ліберальний)	В	Б	Б	Б	А	А	Г	В	В	В

Індифферентний (непричетний)	Г	Г	А	А	Г	В	В	Г	Б	Г
------------------------------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

Відзначте в таблиці вибрані вами варіанти відповідей і визначте їх відповідність одному з типів батьківської поведінки. Чим більше переважання одного з типів відповідей, тим більше виражений у вашій родині певний стиль виховання. Якщо серед ваших відповідей не перемагає якась одна категорія, то мова, ймовірно, йде про суперечливому стилі виховання, коли відсутні чіткі принципи, і поведінка батьків диктується миттєвим настроєм.

Постарайтеся зрозуміти, яким же ви все-таки хочете бачити свою дитину, а також самого себе як батька. Інтерпретація результатів тесту

- *Авторитетний стиль* (демократичний, співпраця). Ви усвідомлюєте свою важливу роль в становленні особистості дитини, а й за ним самим визнаєте право на саморозвиток. Тверезо розумієте, які вимоги необхідно диктувати, які обговорювати. В розумних межах готові переглядати свої позиції. Батьки заохочують особисту відповідальність і самостійність своїх дітей відповідно до їх віковими можливостями. Діти включені в обговорення сімейних проблем, беруть участь у прийнятті рішень, вислуховують і обговорюють думку і поради батьків. Батьки вимагають від дітей осмисленого поведінки і намагаються допомогти їм, чуйно ставлячись до їхніх запитів. При цьому батьки виявляють твердість, піклуються про справедливість і послідовному дотриманні дисципліни, що формує правильне, відповідальну соціальну поведінку.

- *Авторитарний стиль* (Автократичний, диктат, домінування). Ви добре уявляєте, яким повинен вирости ваша дитина, і докладаете до цього максимум зусиль. У своїх вимогах ви, ймовірно, дуже категоричні і непоступливі. Не дивно, що дитині часом незатишно під вашим контролем. Батьки своїм стилем виховання обмежують самостійність дитини, не вважають за потрібне якимось обґрунтувати свої вимоги, супроводжуючи їх жорстким контролем, суворими заборонами, доганами та фізичними покараннями. У підлітковому віці авторитарність батьків породжує конфлікти і ворожість. Найбільш активні, сильні підлітки чинять опір і бунтують, стають надмірно агресивними і нерідко залишають батьківський дім, як тільки можуть собі це дозволити. Боязкі, невпевнені підлітки привчаються у всьому слухатися батьків, не здійснюючи спроб вирішувати що-небудь самостійно. Якщо по відношенню до старших підліткам матері схильні реалізувати більш «дозволяє» поведінку, то авторитарні батьки твердо дотримуються обраного типу батьківської влади. При такому вихованні у дітей формується лише механізм зовнішнього контролю, заснований на почутті провини або страху перед покаранням, і як тільки загроза покарання ззовні зникає, поведінка підлітка може стати потенційно антигромадською. Авторитарні

відносини виключають душевну близькість з дітьми, тому між ними і батьками рідко виникає почуття прихильності, що веде до підозрливості, постійної настороженості і навіть ворожості до оточуючих.

- *Ліберальний стиль* (потуральний, поблажливий). Ви високо цінуєте свою дитину, вважаєте пробачити його слабкості. Легко спілкуєтеся з ним, довіряєте йому, не схильні до заборон і обмежень. Однак варто задуматися: по плечу чи дитині така свобода? Стаючи більш дорослими, такі підлітки конфліктують з тими, хто не потурає їм, не здатні враховувати інтереси інших людей, встановлювати міцні емоційні зв'язки, не готові до обмежень і відповідальності. З іншого боку, сприймаючи недолік керівництва з боку батьків як прояв байдужості і емоційного відторгнення, діти відчувають страх і невпевненість. Нездатність сім'ї контролювати поведінку підлітка може призвести до залучення його в асоціальні групи, оскільки психологічні механізми, необхідні для самостійного, відповідального поведінки в суспільстві, у нього не сформувалися.

- *Індифферентний стиль* (нехтуючий). Проблеми виховання не є для вас першорядними, оскільки у вас інших турбот чимало. Свої проблеми дитині в основному доводиться вирішувати самому. Але ж він має право розраховувати на більшу участь і підтримку з вашого боку!

Додаток Б. Експрес-тест стилю педагогічної діяльності

Виберіть найбільш відповідний для Вас варіант відповіді.

1. Чи вважаєте Ви, що дитина повинна:

- a) ділитися з Вами усіма своїми думками, почуттями і переживаннями;
- b) говорити Вам тільки те, що сам захоче;
- c) залишати свої думки і переживання при собі.

2. Якщо дитина взяла у свого однолітка без дозволу (в його відсутність) іграшку, то Ви:

- a) довірливо з ним поговорите і надасте можливість самому прийняти потрібне рішення;
- b) надасте дітям самим розбиратися в своїх проблемах;
- c) сповістять про це всіх дітей і змусите повернути іграшку з вибаченнями.

3. Рухлива, метушлива, іноді недисциплінована дитина сьогодні на занятті була зосереджена, акуратна і добре виконала завдання. Як Ви вчините:

- a) похвалите і всім дітям покажете її роботу;
- b) проявите зацікавленість, з'ясуєте, чому як добре вийшло сьогодні;
- c) скажете їй: «Ось так би завжди займався».

4. Дитина, входячи в кімнату, не привіталася з Вами. Ви:

- a) змусите його голосно при всіх привітатися;
- b) не звернете на це увагу;

с) відразу ж почнете спілкуватися з дитиною, не згадуючи про його промаху.

5. Діти спокійно займаються. У Вас є вільна хвилинка. Ви надасте перевагу:

- а) спокійно, не втручаючись, спостерігати, як вони грають і спілкуються;
- б) комусь допоможете, підкажете, зробите зауваження;
- с) займетеся своїми справами в групі.

6. Яка точка зору Вам здається більш правильною:

- а) почуття, переживання дитини ще поверхневі, швидко проходять, і на них не варто звертати особливої уваги;
- б) емоції дитини, його переживання - це важливі фактори, за допомогою яких його можна ефективно навчати і виховувати;
- с) почуття дитини важливі, переживання її значимі, і до них потрібно ставитися дбайливо, з великим тактом.

7. Ваша вихідна позиція в роботі з дітьми:

- а) дитина слабка, але нерозумна, недосвідчена, і тільки дорослий повинен, може навчити і виховувати її;
- б) у дитини багато можливостей для саморозвитку, співробітництво ж дорослого має спрямовуватися на максимальне підвищення активності самої дитини;
- с) дитина розвивається майже некеровано під впливом спадковості і сім'ї, і тому головна турбота, щоб вона був здорова, нагодована і не порушувала дисципліну.

8. Как Вы относитесь к активности самого ребенка:

- а) позитивно - без неї неможливий повноцінний розвиток;
- б) негативно - вона часто заважає цілеспрямовано і планомірно вести навчання і виховання;
- с) позитивно, але тільки тоді, коли активність узгоджена з педагогом.

9. Дитина не захотіла виконувати завдання під приводом, що робив це вдома.

Ваші дії:

- а) сказали б: «Ну і не треба»
- б) змусили б виконати роботу;
- с) запропонували б інше завдання.

10. Яку позицію Ви вважаєте більш правильною:

- а) дитина повинна бути вдячний дорослим за роботу про нього;
- б) якщо дитина не усвідомлює турботу про нього, не цінує її, то це його справа: коли-небудь пошкодує;
- с) педагог повинен бути вдячний дітям за їхню довіру і любов.

Ключ для обробки відповідей вихователів

Варіанти відповідей

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.
a	2	3	2	2	3	1	2	3	1	2
b	3	1	3	1	2	2	3	1	2	1

с 1 2 1 3 1 3 1 2 3 3

25-30 балів - перевага демократичного стилю;

20-24 балів - схильність до авторитарного стилю;

10-19 балів - вираженість ліберального стилю спілкування.

Загальноприйнятою класифікацією стилів педагогічного спілкування був частиною їхнього розподіл на авторитарний, демократичний і ліберальний.

Авторитарний стиль педагогічного спілкування

Педагог займає домінуючу позицію, не дозволяє дітям проявляти самостійність і ініціативу. Вихованці в даному випадку виступають об'єктом виховних впливів.

Діти при таких способах взаємодії будуть, швидше за все, прекрасно озброєні знаннями, вміннями і навичками і навіть демонструвати їх на практиці, проте така демонстрація обумовлена не реальними потребами і цінностями дитини, а необхідністю реалізовувати бажане поведінку в присутності вихователя. Дана модель не сприяє розвитку самостійності і творчої ініціативи у дітей, а також здорового міжособистісним контактам.

Демократичний стиль педагогічного спілкування

Основна особливість цього стилю - взаємопріятіє і співробітництво. Педагог орієнтований на залучення вихованців до обговорення та спільного вирішення загальних справ, проблем. Створює умови для самореалізації і прояву творчої ініціативи дітей.

Діти при таких способах взаємодії будуть, швидше за все, прекрасно озброєні знаннями, вміннями і навичками і навіть демонструвати їх на практиці, проте така демонстрація обумовлена не реальними потребами і цінностями дитини, а необхідністю реалізовувати бажане поведінку в присутності вихователя. Дана модель не сприяє розвитку самостійності і творчої ініціативи у дітей, а також здорового міжособистісним контактам.

Додаток В. Тест «Готовність педагогів до впровадження підтримки позитивної поведінки» (за Кривцовою С.В.)

У кожній парі тверджень виберіть те, з яким ви більшою мірою згодні, і відмітьте відповідну йому букву - А чи Б.

А. Я ніколи не відчуваю негативних почуттів по відношенню до своїх учнів.

Б. При спілкуванні з учнями у мене виникають найрізноманітніші почуття, в тому числі гнів, роздратування і навіть страх.

А. Регулярно вказуючи дитині на її помилки, я дію для її ж блага, оскільки це сприяє досягненню високих результатів.

Б. Я вважаю, що постійна критика призводить не до безпомилкової діяльності, а до втрати інтересу до предмета.

А. Часто мої учні роблять такі вчинки, які, крім презирства, нічого не викликають.

Б. Я відчуваю, що чим гірше «витівка» учня, тим більше він потребує підтримки.

А. Дитина ніколи не повинна забувати, що дорослий розумніший, старший і досвідченіший її.

Б. Я вважаю, що важливо співпрацювати з дітьми, тобто радіти, грати, сумувати, робити помилки разом з ними.

А. Діти не можуть зробити щось самостійно, а якщо і роблять щось, то обов'язково не так.

Б. Діти повинні пробувати себе, при цьому вони, звичайно, часто помиляються, і все, що може зробити дорослий, - це навчити дітей спокійно виправляти наслідки своїх помилок і не боятися їх.

А. Дуже корисно ставити в приклад дітям їх більш успішних однолітків.

Б. У дітей зароджуються комплекси, коли їх з кимось порівнюють.

А. Дітей не повинні цікавити почуття, думки і переживання дорослих.

Б. Навіть коли вчитель ретельно приховує свої почуття до учнів, вони добре відчують і залежать від них.

А. Хороший педагог повинен перш за все навчати, а не займатися внутрішнім світом і переживаннями дітей.

Б. Хороший учитель точно відчуває емоційний стан дітей і враховує його у своїй роботі.

Якщо більше відповідей «А» - педагог не готовий до підтримки позитивної поведінки дітей.

Якщо більше відповідей «Б» - готовий.

Додаток Г. Психокорекційні вправи та ігри для занять з дітьми щодо підтримки позитивної поведінки

Ігри, спрямовані на покращення координації рухів, зняття імпульсивності, емоційної напруги, довільність поведінки

«Знайди відмінності» (О.Лютова, Г.Моніна)

Мета: розвиток уваги, комунікативних навичок.

Хід гри: дитина малює все, що їй захочеться, потім передає листок дорослому. Дорослий додає одну або декілька деталей та повертає дитині, яка має знайти зміни. Потім дорослий малює, а дитина вносить зміни - вони міняються ролями.

«Ласкаві лапки»

Мета: зняття напруги, м'язового зажиму, зниження агресивності, розвиток чуттєвого сприймання.

Хід гри: дорослий підбирає 6-7 м'яких предметів різної фактури: шматочок хутра, пензлик, буси, вата, дерев'яні, металеві кола. Всі предмети викладаються на стіл. Дитину просять оголити руку по лікоть. Дорослий пояснює, що по руці буде ходити «тваринка» та торкатися ласкавими лапками. Потрібно з закритими очима вгадати, яка «тваринка» доторкалася до руки - відгадати предмет. Доторкання мають бути ласкавими та приємними.

«Клубочок»

Мета: навчити дитину одному з правил саморегуляції.

Хід гри: дитині пропонують змотати в клубок яскраві нитки. Розмір клубочка може з кожним разом ставати все більшим і більшим. Дорослий повідомляє дитині, що цей клубочок не простий, а чарівний. Як тільки хлопчик чи дівчинка починають його змотувати, то одразу ж заспокоюються.

«Розмова з тілом» (О.Лютова, Г.Моніна)

Мета: навчити дитину володіти своїм тілом.

Хід гри: дитина лягає на підлогу на великий аркуш паперу або шматок шпалер. Дорослий олівцем обводить контури фігури дитини. Потім разом з дітьми розглядає силует і ставить питання: «Це твій силует. Хочеш, ми можемо розмалювати його? Яким би кольором ти хотів прикрасити свої руки, ноги, тулуб? Як ти думаєш, чи допомагає тобі твоє тіло в певних ситуаціях, наприклад, коли ти рятуєшся від небезпеки і т.д.? Які частини тіла тобі особливо допомагають? А бувають такі ситуації коли твоє тіло підводить тебе, не слухається? Що ти робиш в цьому випадку? Як ти можеш навчити своє тіло бути більш слухняним? Давай домовимося, що ти і твоє тіло прагнутимуть краще розуміти один одного».

«Археологія»

Мета: розвиток м'язового контролю.

Хід гри: дорослий опускає кисть руки в таз з піском або крупною і засипає її. Дитина обережно «відкопує» руку – робить археологічні розкопки. При цьому не можна доторкатися до кисті руки. Як тільки дитина торкнеться своєї долоні вона тут же міняється ролями з дорослим.

Змінений тест «Коректурна проба»

Мета: розвиток уваги.

Хід гри: Дитині пропонується бланк із зображеннями знайомих трьох предметів (гриб, м'яч, ялинка), розташованих по вісім у кожному ряду. Усього 5-

10 рядів. Предмети в ряду розміщені довільно. Потрібно викреслити всі гриби або м'ячі, ялинки.

«Покажи, що не підходить» (на основі методики «четвертий зайвий»)

Мета: розвиток мислення.

Хід гри: дитині пропонують картки із зображенням знайомих предметів (4-5) і говорять: «Подивися, тут усі предмети можна об'єднати разом, а один не підходить до них. Який і чому?».

«Чарівні ляпки»

Мета: розвиток уяви, творчого мислення.

Хід гри: спочатку дитина готую ляпки (безладно наносить рідку фарбу на папір, а потім складає аркуш вдвоє, ляпками всередину). Потрібно побачити в ляпці зображення чого-небудь і домалювати його.

«Послухай тишу» (Г.Черепанова)

Мета: розвивати увагу гіперактивної дитини і вміння володіти собою.

Хід гри: по першому сигналу дзвіночка дитина починає бігати по кімнаті, кричати, стукати і тому подібне. По другому сигналу вона повинна швидко сісти на стілець і прислухатись до того, що відбувається навкруги. Потім дитина розповідає, які звуки вона почула.

Функціональна вправа «Що зникло?».

Мета: розвиток концентрації уваги.

Сидячи на підлозі. Перед кожною дитиною по черзі розкладаються предмети. Її просять уважно подивитися на них і запам'ятати. Потім дитина закриває очі, а інструктор прибирає один предмет. Завдання дитини - назвати зниклий предмет.

Когнітивна вправа «Фотографія».

Мета: емоційний розвиток.

Сидячи на підлозі. Інструктор показує дитині фотографію із зображенням людини з певним настроєм. Учасник повинен відтворити задану йому фразу з інтонацією, відповідної емоції на фотографії. Можна супроводити вислів відповідною мімікою і жестами.

Когнітивна вправа «Млинок».

Мета: розвиток міжпівкулевої взаємодії.

Стоячи. Запропонуйте дитині робити одночасні кругові рухи рукою і ногою. Спочатку лівою рукою і лівою ногою, правою рукою і правою ногою, лівою рукою і правою ногою, правою рукою і лівою ногою. Спочатку обертання виконується вперед, потім назад, потім рукою вперед, а ногою назад. Виконуйте так, щоб рука і протилежна нога рухалися одночасно з обертанням очей вправо, вліво, вгору, вниз. Дихання довільне.

«Пуантизм»

Мета: вчити дитину самостійно створювати образи Дитину просять за допомогою фарб створити будь-який малюнок на аркуші паперу. Кольорові плями

можна наносити за допомогою пензликів, паличок чи пальчиків. Вправа сприяє розслабленню та заспокоєнню.

«Лови-лови»

Мета: зняття емоційної напруги.

Матеріал: паличка довжиною 0,5м з причепленим до неї м'ячиком на яскравій стрічці. Ведучий тримає паличку, підходить до дитини зі словами: «Лови-лови!». Завдання учасника гри піймати м'ячик, який постійно підскачує догори. Гра дуже збуджує психіку дітей, рекомендовано проводити її під час прогулянки після сну. Гра сприяє підвищенню тонусу, зняттю емоційної напруги, направляє рухову активність дитини в правильне русло.

«Як пройти?» (Р.Калініна)

Мета: розширення знань дітей про оточуючий світ, розвиток комунікативних навичок.

Ведучий розпочинає: «У зайчика захворіли вухка. Що він має зробити?» - «Піти до лікаря». – «А як його знайти?» - «В лікарні». – «Де знайти лікарню?» - тощо. Дитина розповідає, де знаходиться лікарня, як туди дібратися. Так само можна ходити в магазин, музей, театр, цирк тощо. В процесі гри ситуації можна спростити, обговорюючи лише дії в тій чи іншій ситуації.

«Час тиші та час «можна» (Н.Кряжева)

Мета: розвиток довільності поведінки.

Дорослий домовляється з дитиною про те, що у них тепер буде час тиші та час «можна». Це значить, що в час тиші дитина буде вести себе тихо, займатися спокійними справами – малюванням, ліпкою та ін. Проте в час «можна» вона зможе робити все, що заманеться – бігати, стрибати, кричати, співати, веселитися. Необхідно заздалегідь попередити дитини, що навіть в час «можна» неможна битися, сваритися, ображати кого-небудь.

Ці години можна чергувати протягом дня або грати в них в різні дні. Вони мають стати звичними в групі дитячого садку та вдома, тоді дорослому буде простіше контролювати поведінку дитини в будь-який момент.

«Говори!»

Мета: розвиток уміння контролювати імпульсивні дії, уваги, довільності.

Дорослий пропонує дитині пограти в гру з питаннями та відповідями, попереджає, що на питання можна відповідати лише після слова «Говори!». Після запитання кинути м'яч, обов'язково зробити паузу і лише потім сказати «Говори!». Давайте потренуємося: «Яка зараз пора року?» (дорослий робить паузу) «Говори!»; «Якого кольору у нас в групі стіни?» ... «Говори!»; «Який сьогодні день тижня?» ... «Говори!» ... І т.д. » Гра може проводитися як індивідуально, так і з групою дітей.

«Вивільнення гніву» (К.Рудестам)

Мета: від реагування негативних емоцій.

Обладнання: м'який стілець або купа подушок. Подушки, на які буде вивільнятися агресія, складаються перед дитиною, а вона має сильно бити по ним. Під час ударів можна виговорити будь-які слова, що виражають почуття. Гру необхідно проводити систематично, так як негативні емоції постійно потребують вивільнення і краще, якщо дитина вивільнить свій гнів на подушках, ніж на оточуючих.

«Спонтанне малювання»

Мета: від реагування негативних переживань, зняття емоційної напруги.

Обладнання: аркуші паперу різної форми (коло, квадрат, прямокутник, трикутник), фарби, олівці, різноманітні матеріали для аплікації.

В приміщенні вмикається приємна неголосна музика. Протягом 20-30 хвилин дитина може малювати все, що їй захочеться, прикрашати малюнок аплікацією. Спонтанне малювання допомагає дитині вийти з депресії, знімає психологічну напругу, активізує почуття міри – дитина зупиняється, коли відчуває, що експериментувати більше не варто. Завдання дорослого – дати дитині повну свободу.

Вправи на розвиток дрібної моторики

«Кільце».

По черзі і якнайшвидше дитина перебирає пальці рук, з'єднуючи в кільце з великим пальцем послідовно вказівний, середній і т.д. Вправа виконується в прямому (від вказівного пальця до мізинця) і в зворотному (від мізинця до вказівного пальця) порядку. На початку методика виконується кожною рукою окремо, потім разом.

«Кулак-долоня-ребро».

Дитині показують три положення руки на площині підлоги, які послідовно змінюють один одного. Долоню на площині, долоню стиснуту в кулак, долоню ребром на площині підлоги, розпрямлену долоню на площині підлоги. Дитина виконує пробу разом з інструктором, потім по пам'яті протягом 8-10 повторів моторної програми. Проба виконується спочатку правою рукою, потім лівою, потім двома руками разом. При засвоєнні програми або при утрудненнях у виконанні інструктор пропонує дитині допомагати собі командами («кулак-ребро-долоня»), вимовними вголос.

«Вуха-ніс».

Лівою рукою взятися за кінчик носа, а правою – за протилежне вухо. Одночасно відпустити вухо і ніс, плеснути в долоні, поміняти положення рук навпаки.

«Змійка».

Запропонуйте дитині уявити, що її пальці – це маленькі змійки. Вони можуть рухатися-звиватися, обертаючись направо, наліво, знизу вгору і згори вниз. При виконанні двома руками долоні спочатку «дивляться» від дитини, потім

– одна на одну. При цьому спочатку опрацьовуються однакові пальці рук, а потім різні (наприклад, великий палець правої руки і мізинець лівої руки).

«Жабка».

Покласти руки на підлогу (стіл). Одна рука стиснута в кулак, інша лежить на площині столу (долонька). Одночасно міняти положення рук. Ускладнення вправі полягає у прискоренні.

«Замок».

Схрестити руки долонями одна до одної, зчепити пальці в замок, вивернути руки до себе. Рухати пальцем, який вкаже ведучий. Палець має рухатися точно і чітко, не допускаючи синкинезій. Торкатися до пальця можна. Послідовно у вправі повинні брати участь всі пальці обох рук. Надалі діти можуть виконувати вправу в парах.

«Масаж вушних раковин».

Промасажувати мочки вух, потім всю вушну раковину. Наприкінці вправи розтерти вуха руками.

«Паровозик».

Праву руку покласти на ліву, одночасно роблячи 10-12 маленьких кіл зігнутою в ліктьовому суглобі лівою рукою, плечем уперед, потім стільки ж назад. Поміняти позиції рук і повторити вправу.

«Слоник, що малює».

Сісти в позу слона. Коліна злегка підігнуті. Нахилитися головою до плеча. Витягнути руку вперед і малювати нею горизонтальну вісімку (знак нескінченності) великими мазками. Потім повторити те ж іншою рукою.

«Сова».

З силою схопити ліве плече правою рукою, головою повільно перетинати середню лінію тіла, повертаючи ліворуч, потім праворуч. Розслабитися. Зробити три повних циклу дихання на три повороти голови. Повторити те ж для іншого плеча. Додати вокалізацію: голова у плеча – вдих, голова на грудях – видих з вокалізацією «у-у-х», голова у іншого плеча – вдих і т.д.

Вправи на релаксацію

«Поза спокою»

Мета: освоєння, закріплення пози спокою і розслаблення м'язів рук. Необхідно сісти ближче до краю стільця, взятися на спинку, руки вільно покласти на коліна, ноги злегка розставити. Формула загального спокою вимовляється інструктором повільно, тихим голосом, з тривалими паузами. Всі вміють танцювати, стрибати, бігати, малювати. Але поки не всі вміють розслабитися, відпочивати. Є у нас гра така – дуже легка і проста. Сповільнюється рухи, зникає напруга... І стає зрозуміло – розслабитися приємно!

«Кулачки»

Мета: освоєння, закріплення пози спокою і розслаблення м'язів рук.

Сидячи на підлозі. Інструктор: «Стисніть пальці в кулачок міцніше. Руки покладіть на коліна. Стисніть їх сильно, щоб кісточки побіліли. Руки втомилися. Розслабили руки. Відпочиваємо. Кисті рук потеплішали. Легко, приємно стало. Слухаємо і робимо, як я. Спокійно! Вдих – пауза, видих – пауза!». Ця і кожна наступна вправа повторюється 3 рази. «Руки на колінах, кулачки стиснуті, міцно, з напругою... Пальчики притиснуті (стиснути пальці). Пальчики сильніше стискаємо – відпускаємо, розжимаємо. Легко підняти і впустити розслаблену кисть.»

«Олені»

Мета: освоєння, закріплення пози спокою і розслаблення м'язів рук.

Інструктор: «Уявіть собі, що ви – оленята. Підніміть руки над головою, схрестіть їх, широко розставивши пальці. Напружте руки. Вони стали твердими! Нам важко і незручно тримати так руки, упустіть їх на коліна. Розслабте руки. Спокійно. Вдих – пауза, видих – пауза. Подивіться: ми – олені. Рветься вітер нам на зустріч! Вітер стих, розправим плечі, руки знову на коліна. А тепер трошки ліні... Руки не напружені і розслаблені. Знайте, відпочивають ваші пальчики! Дихається легко, рівно, глибоко».

«Засмагаємо»

Мета: розслаблення м'язів ніг.

Інструктор: «Уявіть собі, що ноги загоряють на сонечку (витагнути ноги вперед, сидячи на підлозі). Підніміть ноги, тримайте в повітрі. Ноги напружилися (можна запропонувати дитині самій помацати, якими твердими стали її м'язи). Напружені ноги стали твердими, кам'яними. Опустіть ноги. Вони втомилися, а тепер відпочивають, розслабляються. Як добре, приємно стало. Вдих – пауза, видих – пауза. Ми чудово загоряємо! Вище ноги піднімаємо! Тримаємо... Тримаємо... Напружуємо... Засмагаємо! Опускаємо (ноги різко опустити на підлогу). Ноги не напружені, розслаблені».

«Кораблик»

Мета: розслаблення м'язів рук, ніг, корпусу.

Інструктор: «Уявіть собі, що ви на кораблі. Качає. Щоб не впасти, розставте ноги ширше і притисніть їх до підлоги. Руки зчепіть за спиною. Хитнуло палубу, притисніть до підлоги праву ногу (права нога напружена, ліва розслаблена, трохи зігнута в коліні, носком торкається підлоги). Випряміться! Розслабте ногу. Хитнуло в іншу сторону, притисніть до підлоги ліву ногу. Випряміться. Вдих – пауза, видих – пауза. Після навчання розслабленню ніг рекомендується ще раз повторити позу спокою. «Знову руки на коліна, а тепер трохи ліні ... Напруга відлетіла, і розслаблене все тіло... Наші м'язи не втомилися і ще слухнянішими стали. Дихається легко, рівно, глибоко... ».

«Кулька»

Мета: розслаблення м'язів живота.

Інструктор: «Уявіть, що ви надуваєте повітряну кульку. Покладіть руку на живіт. Надувайте живіт, ніби це велика повітряна куля. М'язи живота

напружуються. Ця сильна напруга неприємна! Зробіть спокійний вдих животом так, щоб рукою відчувати невелику напругу м'язів. Плечі не піднімайте. Вдих – пауза, видих – пауза. М'язи живота розслабилися. Стали м'якими. Тепер легко зробити новий вдих. Повітря само легко входить всередину. І видих вільний, ненапружений! Ось як кулька надуваєм! І рукою перевіряєм (вдих). Кулька лопне, видихаєм. Наші м'язи розслабляєм. Дихається легко... рівно... глибоко... ».

«Пляж»

Мета: розвиток м'язового контролю, усунення імпульсивності.

Лежачи. Запропонуйте дитині закрити очі і уявити, що вона лежить на теплому піску. Ласкаво світить сонечко й зігріває її. Віє легкий вітерець. Вона відпочиває, слухає шум моря, спостерігає за грою хвиль і танцями чайок над водою. Нехай прислухається до свого тіла. Відчує позу, в якій вона лежить. Зручно? Нехай спробує змінити свою позу так, щоб було максимально зручно, щоб вона була максимально розслабленою. Нехай уявить собі все цілком і запам'ятає цей образ. Потім потрібно потягнутися, зробити глибокий вдих і видих, відкрити очі, повільно сісти і акуратно встати.

«Лимон»

Опустити руки вниз і уявити собі, що в правій руці знаходиться лимон, з якого потрібно вичавити сік. Повільно стискати якомога сильніше праву руку в кулак. Відчувати, як напружена права рука. Потім кинути "лимон" і розслабити руку:

Я візьму в долоню лимон. Відчуваю, що круглий він. Я його злегка стискаю - сік лимонний вичавлю. Все в порядку, сік готовий. Я лимон кидаю, руку розслабляю. Виконати цю ж вправу лівою рукою.

«Уповільнений рух»

Діти сідають ближче до краю стільця, спираються об спинку, руки вільно кладуть на коліна, ноги злегка розставляють, закривають очі і спокійно сидять деякий час, слухаючи повільну, неголосну музику.

«Слон»

Поставити рівно ноги, потім представити себе слоном. Повільно перенести масу тіла на одну ногу, а іншу високо підняти і з «гуркотом» опустити на підлогу. Ходьба по кімнаті, по черзі піднімаючи кожну ногу і опускаючи її з ударом стопи об підлогу. Вимовляти на видиху "Ух!".

«Коники»

Замелькали наші ніжки, Ми поскачем по доріжці. Але уважніше будьте, Що вам робити, не забудьте!

«Тиша»

Тихіше, тихіше, тиша

Розмовляти можна!

Ми втомилися - треба спати –

Ляжемо тихо на ліжко

І тихенько будемо спати.

«Повітряні кульки»

Уявіть собі, що всі ви - повітряні кульки, дуже красиві і веселі. Вас надувають і ви стаєте все легше і легше. Все ваше тіло стає легким, невагомим. І ручки легкі, і ніжки стали легкі, легкі. Повітряні кулька піднімаються все вище і вище. Дме теплий лагідний вітерець, він ніжно обдуває кожну кульку... (пауза - погладжування дітей). Обдуває кулька..., пестить кулька... Вам легко, спокійно. Ви летите туди, куди дме лагідний вітерець. Але ось прийшла пора повертатися додому. Ви знову в цій кімнаті. Потягніться і на рахунок «три» відкрийте очі. Посміхніться своїй кульці.

«Хмари»

Уявіть собі теплий літній вечір. Ви лежите на траві і дивіться на пропливаючі в небі хмари - такі білі, великі, пухнасті хмари в блакитному небі. Навколо все тихо і спокійно, вам тепло і затишно. З кожним подихом і видихом ви починаєте повільно і плавно підніматися в повітря, все вище і вище, до самих хмар. Ваші ручки легкі, легкі, ваші ніжки легкі. Все ваше тіло стає легким, як хмаринка. От ви підпливаєте до найбільшої і пухнастої, до найкрасивішої хмари на небі. Ближче і ближче. І от ви вже лежите на цій хмарі, відчуваєте, як вона ніжно гладить вас, ця пухнаста і ніжна хмара... (пауза - погладжування дітей). Вам добре і приємно. Ви розслаблені і спокійні. Але ось хмарка опустило вас на галявинку. Посміхніться своїй хмаринці. Потягніться і на рахунок «три» відкрийте очі. Ви добре відпочили на хмарці.

«Ледарі»

Сьогодні мої діти багато займалися, грали і напевно втомилися. Я пропоную вам трохи полінуватися. Уявіть собі, що ви - ледарі і вивалюєтесь на м'якому, м'якому килимі. Навколо тихо і спокійно, ви дихаєте легко і вільно. Відчуття приємного спокою і відпочинку охоплює все ваше тіло. Ви спокійно відпочиваєте, ви лінуєтеся. Відпочивають ваші руки, відпочивають ваші ноги... (пауза - погладжування дітей). Відпочивають ручки, відпочивають ніжки. Приємне тепло охоплює все ваше тіло, вам ліньки ворухитися, вам приємно. Ваше дихання абсолютно спокійне. Ваші руки, ноги, все тіло розслаблене. Ви відпочиваєте, ви лінуєтеся. Ви насолоджуєтеся повним спокоєм та відпочинком, який приносить вам сили і гарний настрій. Потягніться, скиньте з себе лінь і на рахунок «три» відкрийте очі. Ви відчуваєте себе добре відпочивши, у вас бадьорий настрій.

«Спляче кошеня»

Уявіть собі, що ви веселі, пустотливі кошенята. Кошенята ходять, вигинають спинку, махають хвостиком. Але от кошенята втомилися... почали позіхати, лягають на килимок і засинають. У кошенят рівномірно піднімаються й опускаються животики, вони спокійно дихають (повторити 2- 3 рази).

«Шишки»

Уявіть собі, що ви - ведмежата і з вами грає мама - ведмедиця. Вона кидає вам шишки. Ви їх ловите і з силою стискаєте в лапах. Але ось ведмежата втомилися і роняють свої лапки уздовж тіла - лапки відпочивають. А мама - ведмедиця знову кидає шишки ведмежатам ... (повторити 2-3 рази).

«Холодно – жарко»

Уявіть собі, що ви граєте на сонячній галявині. Раптом подув холодний вітер. Вам стало холодно, ви замерзли, обхопили себе руками, голову притиснули до рук - грієтеся. Зігрілися, розслабилися ... Але ось знову подув холодний вітер... (повторити 2-3 рази).

«Сонячний зайчик»

Уявіть собі, що сонячний зайчик заглянув вам в очі. Закрийте їх. Він побіг далі по обличчю. Ніжно погладьте його долонями: на лобі, на носі, на ротику, на щічках, на підборідді. Погладжуйте акуратно, щоб не злякати, голову, шию, животик, руки, ноги. Він забрався за комір - погладьте його і там. Він не бешкетник - він ловить і пестить вас, а ви погладьте його і подружитесь з ним (повторити 2-3 рази).

«Бджілка»

Уявіть собі теплий, літній день. Підставте сонечку ваше обличчя, підборіддя теж загоряє (розтиснути губи і зуби на вдиху). Летить бджілка, збирається сісти комусь на мову. Міцно закрийте рот (затримка дихання). Проганяючи бджілку можна енергійно рухати губами. Бджілка полетіла. Злегка відкрити рот, полегшено видихнути повітря (повторити 2-3 рази).

«Метелик»

Уявіть собі теплий, літній день. Ваше обличчя загоряє, носик теж загоряє - підставте ніс сонця, рот напіввідкритий. Летить метелик, вибирає, на чий ніс сісти. Зморщити ніс, підняти верхню губу догори, рот залишити напіввідкритим (затримка дихання). Проганяючи метелика можна енергійно рухати носом. Метелик полетів. Розслабити м'язи губ і носа (на видиху) (повторити 2-3 рази).

«Літній день»

Діти лягають на спину, розслабляючи всі м'язи і закривають очі. Проходить релаксація під звучання спокійної музики:

Я на сонечку лежу,
Але сонця я не бачу.
Очки закриваємо,
оченята відпочивають.
Сонце гладить наші обличчя,
Нехай нам сон хороший сниться.
Раптом ми чуємо: бом-бом-бом!
Прогулятися вийшов грім.
Гримить грім, як барабан.

«Пташки»

Діти уявляють, що вони маленькі пташки. Літають по запашному літньому лісі, вдихають його аромати і милуються його красою. Ось вони присіли на красиву квітку і вдихнули її легкий аромат, а тепер полетіли до найвищої липи, сіли на її верхівку і відчули солодкий запах квітучого дерева. А ось подув теплий літній вітерець, і пташки разом з його поривом понеслися до лісового струмочку. Сівши на краю струмочка, вони почистили дзьоби свої пір'їнки, попили чистої, прохолодної водиці, поплескались і знову піднялися вгору. А тепер приземлилися в затишні гніздечка на лісовій галявині.

Вправи на розтяжку

«Половинка»

Мета: оптимізація тону м'язів.

Сидячи на підлозі. Загальне напруження тіла. Розслаблення. Напряга і розслаблення по осях: вгору-вниз (напряга верхньої половини тіла, напряга нижньої половини тіла), лівостороння і правостороння (напряга правої, потім лівої половин тіла), напряга лівої руки і правої ноги, а потім правої руки і лівої ноги.

«Промінчики»

Сидячи на підлозі. Почергово напряга і розслаблення: - Шиї, спини, сідниць; - Правого плеча, правої руки, правої кисті, правого боку, правого стегна, правої ноги, правої стопи; - Лівого плеча, лівої руки, лівої кисті, лівого боку, лівого стегна, лівої ноги, лівої стопи.

«Медуза»

Сидячи на підлозі, здійснювати плавні рухи руками, наслідуючи медузу, плаваючу у воді.

«Травинка під вітром»

Дітям пропонується зобразити всім тілом травинку (сісти на п'яти, руки витягнути вгору, зробити вдих).

Інструктор: «Починає дути вітер, і травинка нахиляється до землі (видихаючи, нахилити тулуб вперед, поки груди не торкнуться стегон; руки при цьому витягуються вперед, долоні на підлозі; не змінюючи положення тулуба, потягнути руки по підлозі ще далі вперед). Вітер стихає, травинка випрямляється і тягнеться до сонечка (на вдиху повернутися у вихідне положення, потягнутися вгору)».

«Дерево»

Сидячи навпочіпки. Дитині пропонується сховати голову в коліна, коліна обхопити руками. Це насіннячко, яке поступово проростає і перетворюється в дерево. Нехай дитина повільно піднімається на ноги, потім розпрямляє тулуб, витягає руки вгору. Потім потрібно напружити м'язи тіла і витягнути його вгору. Повіяв вітер: нехай дитина розгойдує тіло, імітуючи дерево.

«Підвіски»

Сидячи на підлозі. Дітям пропонується уявити, що вони лялькимаріонетки, які після виступу висять на гвіздочках в шафі. Інструктор: «Уявіть собі, що вас підвісили за руку, за палець, за шию, за плече і т.д. Ваше тіло зафіксовано в одній точці, все інше – розслаблено, бовтається». Вправа виконується в довільному темпі, краще з закритими очима. Інструктор стежить за ступенем розслабленості тіла у дітей, акцентуючи увагу на напружених місцях.

«Снігова баба»

Діти уявляють, що кожен з них снігова баба. Величезна, красива, яку виліпили зі снігу. У неї є голова, тулуб, дві стирчать в сторони руки, і вона стоїть на міцних ніжках. Чудового ранку, світить сонце. Ось воно починає припікати, і сніжна баба починає танути. Далі діти зображають, як тане сніжна баба. Спочатку тане голова, потім одна рука, інша. Потім потроху починає танути і тулуб. Снігова баба перетворюється в калюжку, що розтікається по землі.

«Кішка»

Кожен учасник повинен встати на карачки, спираючись на коліна і долоні. На кожен крок правої руки і лівої ноги робити вдих, відводити голову назад, прогинати хребет вниз. На кожен крок лівої руки і правої ноги робити видих, шипіти, опускати підборіддя до грудей, вигинати спину вгору.

«Зірка»

Сидячи на підлозі. Ця вправа виконується в позі «зірки». Дитині пропонується зобразити своїм тілом «зірку», злегка розвівши руки і ноги, а потім виконати розтяжки. Дитина повинна виконати спочатку лінійні, а потім діагональні розтяжки. При цьому одночасно розтягуються спочатку права рука і ліва нога, а потім ліва рука і права нога.

Дихальні вправи

1. Мета: розвиток довільності і самоконтролю. Сидячи на підлозі. Вдих. Дітям пропонується розслабити м'язи живота, почати вдих, надуваючи в животі кульку, наприклад, червоного кольору (колір необхідно міняти). Пауза (затримка дихання). Видих. Дітям пропонується втягнути живіт якомога сильніше. Пауза. Вдих. При вдиху губи витягуються трубочкою і з шумом «п'ють» повітря.

2. Сидячи на підлозі. Вдих, пауза, видих, пауза. Дитині пропонується вокалізувати на видиху, проспівуючи окремі звуки («а», «о», «у» і ін.) І їх поєднання.

3. Сидячи на підлозі. Дихати тільки через ліву, а потім тільки через праву ніздрю (при цьому для закриття правої ніздрі використовують великий палець правої руки, інші пальці дивляться вгору, а для закриття лівої ніздрі застосовують мізинець правої руки). Дихання повільне, глибоке. Дихання тільки через ліву ніздрю активізує роботу правої півкулі головного мозку, сприяє заспокоєнню і релаксації. Дихання тільки через праву ніздрю активізує роботу лівої півкулі головного мозку, сприяє вирішенню раціональних завдань.

4. Сидячи на підлозі. Глибокий вдих, руки повільно підняти до рівня грудей. Затримати дихання, увагу сконцентрувати на середині долонь. Повільно видихнути, руки опустити вздовж тіла.

5. Сидячи на підлозі. Дитина кладе одну руку на груди або живіт і акцентує увагу на тому, як на вдиху рука піднімається, а на видиху – опускається. Потім в такт з диханням іншою рукою вона показує, як дихає (на вдиху рука піднімається до рівня грудей, а на видиху – опускається). Далі дитина повинна плавно і повільно піднімати і опускати руку або обидві руки одночасно в такт диханню, але вже на певний рахунок (на 8, на 12).

6. Сидячи на підлозі. Глибоко вдихнути. Загорнути вуха від верхньої точки до мочки. Затримати дихання. Видихнути з відкритим сильним звуком а-а-а (чергувати зі звуками и-и-и, у-у-у, о-о-о).

Окорухові вправи

1. Сидячи на підлозі. Голова фіксована. Очі дивляться прямо перед собою. Починається відпрацювання рухів очей по чотирьом основним (вгору, вниз, праворуч, ліворуч) і чотирьом допоміжним напрямам (по діагоналях); зведення очей до центру. Кожен з рухів відпрацьовується спочатку на відстані витягнутої руки, потім на відстані ліктя і, нарешті, перенісся. Рухи здійснюються в повільному темпі (від 3 до 7 секунд) з фіксацією в крайніх положеннях; причому фіксація повинна бути рівною по тривалості попереднього руху. При відпрацюванні окорухових вправ для залучення уваги дитини рекомендується використовувати які-небудь яскраві предмети, маленькі іграшки і т.д. На початку освоєння цих вправ дитина повинна стежити за предметом, що переміщуються дорослим, а потім пересувати його самостійно, тримаючи спочатку в правій, потім в лівій руці, а потім обома руками разом.

2. Сидячи на підлозі. Голова зафіксована. Очі дивляться прямо перед собою. Триває відпрацювання рухів очей по чотирьом основним (вгору, вниз, праворуч, ліворуч) і чотирьом допоміжним напрямками (по діагоналях); зведення очей до центру.

3. Сидячи на підлозі. Голова зафіксована. Очі дивляться прямо перед собою. Продовжувати відпрацювання руху очей по чотирьом основним (вгору, вниз, праворуч, ліворуч) і чотирьом допоміжним напрямками (по діагоналях); зведення очей до центру. Рухи очей необхідно поєднувати з диханням. На фазі глибокого вдиху необхідно зробити рухи очима, потім утримати очі в крайньому латеральному положенні на фазі затримки дихання. Повернення у вихідне положення супроводжується пасивним видихом.

Рухливі ігри та завдання

«Броунівський рух» (Ю.Шевченко)

Мета: гра направлена на розвиток розподілу уваги.

Хід гри: всі діти встають в коло. Ведучий один за іншим вкачує в центр кола тенісні м'ячики. Дітям повідомляються правила гри: м'ячі не повинні зупинятися і

викочуватися за межі кола, їх можна штовхати ногою або рукою. Якщо учасники успішно виконують правила гри, ведучий укочує додаткові м'ячі. Сенс гри – встановити командний рекорд по кількості м'ячів в колі.

«Послухай тишу» (Г.Черепанова)

Мета: розвивати увагу гіперактивної дитини і вміння володіти собою.

Хід гри: по першому сигналу дзвіночка діти починають бігати по кімнаті, кричати, стукати і тому подібне. По другому сигналу вони повинні швидко сісти на стільці і прислухатись до того, що відбувається навкруги. Потім діти по колу (або за бажанням) розповідають, які звуки вони почули.

«Розстав пости» (О.Лютова, Г.Моніна)

Мета: гра розвиває навички вольової регуляції, виховує у дитини здатність концентрувати свою увагу на певний сигнал.

Хід гри: діти марширують під музику один за одним. Попереду йде командир. Коли командир хлопне в долоні дитині, що йде останньою, вона повинна одразу зупинитися. Таким чином командир розставляє всіх дітей в задуманому ним ладі (лінійка, круг, по кутах і т. п.).

«Будь ласка»

Мета: гра швидко вчить дітей умінню швидко переключати свою увагу з одного виду діяльності на другий, допомагає їм здолати руховий автоматизм.

Хід гри: всі учасники гри разом з ведучим стають в коло. Ведучий говорить, що він показуватиме різноманітні рухи (фізкультурні, танцювальні жартівливі), а гравці повинні їх повторювати лише в тому випадку, якщо він додасть слово «будь ласка». Хто помилиться, виходить на середину і виконує яке-небудь завдання, наприклад, посміхнутися, пострибати на одній нозі і тому подібне.

Примітка: Замість слова «будь ласка» можна додавати і інші слова, наприклад: «Король наказав», «Чебурашка просить» і тому подібне.

«Ау! (О.Хухлаєва, О.Хухлаєв)»

Мета: розвиток інтересу до однолітків, слухового сприймання

Хід гри: одна дитина стоїть спиною до усіх інших, вона загубилась у лісі. Хтось із дітей кричить їй: «Ау!» - і «загубившийся» має відгадати, хто його кликав. Гра стимулює інтерес дітей один до одного через ігрове правило.

«Кенгуру»

Мета: розвиток координації рухів.

Хід гри: граючі вистроюються на одній лінії та зажимають м'яч між ногами. По сигналу вони починають стрибками рухатись до фінішу, котрий встановлений на відстані 20-30 м. якщо м'яч випадає, його підіймають та продовжують рух.

«Роздувайся, пузир (Р. Калиніна)»

Мета: розвиток почуття згуртованості, розвиток уваги.

Хід гри: діти стоять в колі дуже тісно – це «здутий пузир». Потім вони його надувають: дують в кулачки, поставлені один на одного, як в дудочку. Після кожного видиху роблять крок назад – «пузир» збільшується зробив декілька

вдихів, всі беруться за руки та йдуть по колу, промовляючи «роздувайся пузир, роздувайся великий, Залишайся такий, та не лопайся!». Виходить велике коло. Потім вихователь говорить: «Хлоп!» - пузир лопається, всі збігаються до центру чи розбігаються по кімнаті.

«Чотири стихії»

Мета гри: розвиток уваги.

Хід гри: Гравці сидять по колу і виконують рухи відповідно до слів: "земля" - руки вниз, "вода" - витягнути руки вперед, "повітря" - підняти руки вгору, "вогонь" - провести обертання руками в променево-зап'ясткових і ліктьових суглобах. Хто помиляється, вважається тим, що програв.

«Сліпі фотографи» (М. Сігімова)

Мета: розвиток уваги, пам'яті, тактильної чуттєвості.

Хід гри: дітям пропонують запам'ятати («сфотографувати») декілька предметів та їх розташування, а після цього зав'язують їм очі та перемішають предмети. Гравці мають навіщомацки визначити предмети і розставити їх так само, як вони і лежали.

«Мишка»

Мета: розвиток тактильних відчуттів, формування витримки, терпимого відношення до фізичного контакту з іншими людьми.

Обладнання: мишка, бубен, платок.

Хід гри: двоє дітей сідають на стілець один навпроти іншого. Одному зав'язують очі, а іншому в руки дають бубен. Коли другий гравець починає грати, третій починає водити мишкою по тілу першої дитини. Мішка бігає, кувиркається, карабкається згідно темпу звучання музики. Перший учасник гри сидить спокійно, він не має пробувати спіймати мишку руками, його задача – сконцентруватися на своїх відчуттях. Можна використовувати декілька інструментів, під звуки яких мишка рухається по-різному.

«Дзеркало» (І. Томашпольська)

Мета: розвиток уваги, швидкості реакції, моторики. Хід гри: діти обирають ведучого, він становиться в центр, а інші діти півколом навколо ведучого, котрий демонструє різноманітні пози, показує різноманітні вирази обличчя. Діти мають повторити їх. Зміна поз та мімічних етюдів має бути швидкою. За темпом та правильністю має слідувати дорослий.

«Подарунки»

Мета: розвиток уяви, комунікативних навичок, моторики.

Хід гри: діти стають в коло, а ведучий (дорослий) пропонує кожному придумати подарунок для сусіда з права (це можуть бути різноманітні предмети, квіти та ін.). Неможна нічого говорити, дитина має показати свій подарунок жестами, а ой, хто отримує подарунок – показати цей предмет на картинці або показати, як дитина буде ним користуватися. Той, хто отримав подарунок показує свою пантоміму наступному.

«Їстівне-неїстівне»

Мета: ігротерапія спілкування.

Хід гри: діти сідають в коло. Ведучій говорить слово і кидає м'яч своєму сусіду. Якщо слово означає їжу (фрукт, овоч, солодощі, молочні, м'ясні та інші продукти), то дитина, якій кинули м'яч, повинна спіймати його («з'їсти»). Якщо слово означає неїстівний предмет, м'яч не ловиться. Дитина, яка не впоралась із завданням, стає ведучим, називає придумане слово іншій дитині і кидає м'яч.

«Найуважніший»

Мета: розвиток уваги.

Хід гри: один з дітей стає ведучим, він запам'ятовує пози гравців, їхній одяг і порядок розташування учасників гри, а потім виходить з кімнати. У цей час гравці роблять 5 змін у своїх позах, одязі або міняються місцями. Ведучий повинен знайти зміни. Усі, хто не помилився, вважаються переможцями.

«Равлик»

Мета: зняття емоційного напруження, агресії, зниження імпульсивності дітей. У дітей запитують: «Як ви думаєте, чому равлик боїться жабки? Що равлик робить коли йому загрожує небезпека?» Потім діти стають за дорослим «потягом» - кожен обіймає того, що стоїть попереду, за талію, утворюючи одного великого равлика. За командою «Жабка!» равлик закручується спіраллю та завмирає: не рухається, не ворухиться. За командою «Жабка пішла!» діти, не розщеплюючи рук, походжають класом і хором промовляють: «Знов гуляти равлик хоче, та радіє, та регоче».

«Ласкаве ім'я»

Мета: розвиток емпатії, створення позитивного емоційного тла.

Кожній дитині пропонується ласкаво назвати сусіда праворуч, а той повинен подякувати за приємні слова. Після завершення першого кола Вправа виконується в інший бік (тобто ласкаво назвати тепер треба сусіда ліворуч).

«Я люблю...»

Мета: розвиток емпатії, вміння висловлювати свої думки.

Ведучий: «Для того щоб ми могли краще пізнати одне одного, я пропоную вам пограти в гру «я люблю...» Той, у кого опиниться м'ячик, повинен кинути його будь-кому з учасників, але сказати при цьому, що саме він любить робити, чим гратися. Наприклад, я кидаю м'ячика Олі та кажу: «Я люблю кататися на велосипеді».

«Добрий бегемотик»

Мета: зняття емоційного напруження, агресії, зниження рухової активності.

Діти стають у шеренгу. Дорослий каже, що всі вони разом – маленький добрий бегемотик. Кожна дитина обіймає за талію того, хто стоїть попереду. Потім дітей просять погладити свого сусіда по плечу, голівці, по спині, по руці... Після цього дорослий пропонує «бегемотикові» походити класом, присісти тощо.

Психогімнастичні вправи

«Будь уважний!»

Мета: стимулювати увагу, вчити швидко і точно реагувати на звукові сигнали.

Дитина марширує під музику. Потім на слово «Зайчики», що вимовляє ведучий, дитина повинна почати стрибати, на слово «конячки» – ніби ударяти «копитом» об підлогу, «раки» – задкувати, «птахи» – бігати, розкинувши руки в сторони, «лелека» – стояти на одній нозі.

«Запам'ятай своє місце»

Мета: розвиток моторно-слухової пам'яті.

Діти стоять у колі або в різних кутах зали, кожен повинен запам'ятати своє місце. Під музику І. Дунаєвського «Галоп» всі розбігаються, а із закінченням музики повинні повернутися на свої місця.

«Запам'ятай свою позу»

Мета: розвиток моторно-слухової пам'яті.

Дитина повинна встати в яку-небудь позу і запам'ятати її. Коли зазвучить музика, вона починає бігати, гратися. З закінченням музики вона повинна повернутися на своє місце і встати в ту ж позу.

«Це я! Це моє!»

Дитина розмовляє з глухою бабусею, яка, виявляється, шукає саме її. Вона має зрозуміти, що з бабусею треба розмовляти за допомогою рук: нічого-то бабуся не чує. Бабуся запитує: «Де Вітя?» (Називається ім'я граючого), «Чиї це книги?», «Чиї іграшки?». Дитина відповідає жестом. Виразні рухи. Рука зігнута в лікті, вказівний палець спрямований на груди: «Я!»; притиснута до грудей кисть: «Моє, належить мені!».

«Спляче кошеня»

Дитина виконує роль кошеня, яке лягає на килимок і засинає. У кошеняти повільно піднімається і опускається животик. Етюд супроводжується музикою.

«Дощ у лісі»

Мета: релаксація, розвиток почуття емпатії.

Хід гри: діти стають в коло, один за одним - вони «перетворюються» в дерева в лісі. Дорослий читає текст, діти виконують його дії. «В лісі світило сонечко, і всі дерева простягнули до нього свої гілочки. Високо-високо тягнуться, щоб кожен листочок міг зігрітися (діти піднімаються на носки, високо піднімають руки, перебираючи пальцями). Але подув сильний вітер і став розгойдувати дерева в різні боки. Але міцно тримаються корінням дерева, стійко стоять і тільки розкачуються (діти розгойдуються в сторони, напружуючи м'язи ніг). Вітер приніс дощові хмари, і дерева відчували перші ніжні краплі дощу (діти легкими рухами пальців торкаються спини стоячого попереду). Дощик стукає все сильніше і сильніше (діти підсилюють рухи пальцями). Дерева стали жаліти один одного, захищати від сильних ударів дощу своїми гілками (діти проводять долонями по

спинам товаришів). Але ось знову з'явилося сонечко. Дерева зраділи, стряхнули з листя зайві краплі дощу, залишили лише необхідну вологу. Дерева відчули всередині себе свіжість, бадьорість та радість життя».

«Підсніжник»

Мета: релаксація.

Хід гри: 1. В лісі під кучкою снігу заховалася ніжна квітка. Вона міцно склала свої листки, щоб не померти від холоду. Заснула до весни (діти сідають навприсядки, обнімаючи руками плечі, прижимає голову). 2. Сонечко стало пригрівати сильніше. Промінчики сонця помалу пробуджують квітку. Вона повільно росте, пробираючись крізь сніг (діти повільно при піднімаються і встають). 3. Довкола лежить сніг. Ніжне сонечко так далеко, а квіточці дуже хочеться відчути тепло (діти тягнуть руки догори, напружуючи пальці, піднімаючись на носки). 4. Але ось підсніжник виріс, змужнів (діти опускаються на ступні). Листки стали розкриватися, насолоджуючись весняним теплом. Квітка радується, гордиться своєю красою (діти повільно опускають руки, плечі, посміхаються). «Це я – перша весняна квітка і звати мене підсніжник», - киває він всім головою. 5. Проте весняна погода капризна. Подув вітер, і став підсніжник розгойдуватися в різні сторони (діти розгойдуються). Квіточка схилилася все нижче і нижче і взагалі лягла на землю (діти лягають на килим). 6. Побігли струмочки, вода підхопила і понесла підсніжник в довгу казкову подорож. Він пливе та дивується чудовим весняним перетворенням. Коли квітка наподорожується, вона припливе в казкову країну (діти піднімаються і розповідають, що бачили, чому раділи).

«Взірець для дітлахів»

Мета: розвиток вольової уваги. Діти стоять в колі. Під хороводну пісню діти по черзі роблять наступні рухи: одна присідає і встає, інша плескає в долоні, третя присідає і встає і т.д.

«Прапорець»

Гравці ходять по залу під пісню. Коли ведучий підніме прапорець вгору, всі діти повинні зупинитися, хоча музика продовжує звучати.

«Голка з ниткою»

Діти стають один за одним. Перша дитина-голка. Вона бігає, змінюючи напрямок. Решта біжать за нею, намагаючись не відставати. Гру музика.

«Бурулька»

У нас під дахом Білий цвях висить, Сонце зійде, Цвях впаде. Перший і другий рядок: руки над головою. Третій і четвертий рядки: опустити розслаблені руки і присісти.

«Шалтай-болтай»

Шалтай-болтай Сидів на стіні. Шалтай-болтай Звалився у сні.

Дитина повертає тулуб вправо-вліво, руки вільно бовтаються, як у ганчір'яної ляльки. На слова «звалився у сні» різко нахилити корпус тіла вниз.

«Ведмежата в барлозі»

Осінь. Рано темніє. Ведмежата сидять на лісовій галявинці і дивляться вслід мамі-ведмедиці. Вона пішла стелити їм ліжечка в барлозі. Ведмежатам хочеться спати. Вони по одному йдуть додому, точно дотримуючись сліду ведмедиці. Ведмежата забираються в свої ліжечка і чекають, коли мамаведмедиця пограє з ними перед сном. Ведмедиця перераховує ведмежат. Все на місці, можна розпочинати гру.

1. *Гра з шишками* (на напругу і розслаблення м'язів рук). Мама-ведмедиця кидає ведмежатам шишки. Вони ловлять їх і з силою стискають в лапках. Шишки розламуються на дрібні шматочки. Ведмежата відкидають їх в сторони і роняють лапки уздовж тіла - лапки відпочивають. Мама знову кидає шишки ведмежатам. Повторити гру 2-3 рази.

2. *Гра з бджілкою* (на напругу і розслаблення м'язів ніг). Ведмедиця кличе золоту бджілку пограти з ведмежатами. Діти піднімають коліна, роблячи будиночки. Бджілка пролітає під колінами. Мама-ведмедиця говорить: «Летить!», І ведмежата дружно розпрямляють свої ніжки. Повторити гру 2-3 рази.

3. *Гра «Холодно - жарко»* (на напругу і розслаблення м'язів тулуба). Мама-ведмедиця пішла. Подув холодний північний вітер і пробрався крізь щілинки в барліг. Ведмежата замерзли. Вони стиснулися в маленькі клубочки - гріються. Стало жарко. Ведмежата розгорнулися. Знову повіяв північний вітер. Повторити гру 2 - 3 рази.

4. *Гра з шарфиком* (на розслаблення м'язів шиї). Прийшла мама і роздала ведмежатам шарфики, щоб вони більше не мерзли. Напівсонні ведмежата, не відкриваючи очей, пов'язали шарфики на свої шийки. Покрутили ведмежата головою з боку в бік: добре, тепло шейкам.

5. *Бджілка заважає спати* (гра лицьових м'язів). У барліг знову прилетіла бджілка. Вирішила вона сісти комусь на язичок, але ведмежата швидко стиснули зуби, зробили губи трубочкою і стали крутити ними в різні боки. Бджілка образилася і полетіла. Ведмежата знову злегка розкрили рот, язик відпочиває. Прийшла мама-ведмедиця і запалила світло. Від яскравого світла ведмежата міцно зажмурилися і зморщили носа. Мама бачить: все гаразд; погасила світло. Ведмежата перестали мружитися і морщити ніс. Знову прилетіла бджілка. Ведмежата не стали її проганяти, а покатали її у себе на лобі, рухаючи брови вгору-вниз. Бджілка подякувала ведмежат за задоволення і полетіла спати.

6. *Відпочинок*. Мама-ведмедиця заспівала ведмежатам колискову («Коліскова ведмежаті»), а ведмежата, влаштувавшись зручніше, стали дрімати. Ведмедиця пішла в ліс. (Пауза.)

Ведмедиця повернулася і стала розповідати ведмежатам, що їм сниться. Всім ведмежатам снився один і той самий сон: ніби вони сидять в кущах і дивляться на граючих дітей. (Пауза.) Ведмедиця каже ведмежатам, що зараз вони почують прекрасну музику, і, звертаючись до кожного ведмежаті окремо,

розповідає, якими вони будуть хорошими, коли прокинуться. Потім вона попереджає ведмежат, що скоро ранок і, як тільки заспіває жайворонок, вони прокинуться. (Пауза.) Співає жайворонок («Пісня жайворонка»). Діти швидко й енергійно або, якщо того вимагає подальша діяльність дітей, спокійно і повільно встають. З подивом і цікавістю діти-ведмежата визирають з барлогу: лягли спати восени, а зараз весна. Всю зиму, виявляється, проспали ведмежата у барлозі.

Ведучий пропонує ведмежатам знову перетворитися на дітей. Психом'язове тренування закінчено.

Варіант відпочинку. Ведучий пропонує дітям зручно влаштуватися, розслабитися і слухати з закритими очима ласкаву музику. Із закінченням музики діти відкривають очі і тихо встають.

«Квітка»

Теплий промінь впав на землю і зігрів в землі насінину. З насінини проклюнувся паросток. З паростка виросла прекрасна квітка. Ніжитья квітка на сонці, підставляє теплу і світлу кожен свій пелюсток, повертаючи свою голівку слідом за сонцем. Виразні рухи. Сісти навпочіпки, голову і руки опустити; піднімається голова, розпрямляється корпус, руки піднімаються в сторони - квітка розцвіла; голова злегка відкидається назад, повільно повертається слідом за сонцем. Міміка. Очі напівзакриті: посмішка, м'язи обличчя розслаблені.

«Ласка»

Хлопчик з посмішкою гладить і притискає до себе пухнастого кошения. Кошеня прикриває очі від задоволення, муркоче і висловлює симпатію до свого господаря тим, що третється головою об його руки. Звучить музика.

«Смачні цукерки»

У дівчинки в руках уявний кульок (коробка) з цукерками. Вона простягає його по черзі дітям. Вони беруть по одній цукерці і дякують дівчинці, потім розгортають папірці і беруть цукерки в рот. За дитячим обличчями видно, що частування смачне. Етюд супроводжується музикою. Міміка: жувальні рухи, посмішка.

«Ведмежата одужали»

Захворіли ведмежата Тім і Том. До них прийшов лікар. Він вилікував ведмежат. І стало дуже добре. Не болять більше животи у Тіма і Тома. Виразні рухи: положення сидячи, ноги розставлені, тіло відхилено назад, підборіддя підняте, посмішка.

«До побачення!»

Від пристані відходить величезний білий теплохід. Проводжаючи, дивлячись на моряків, що стоять на палубі і пасажирів махають їм високо піднятою рукою: «До побачення! До зустрічі!»

Література

1. Андреева А. Д. Руководство практического психолога. Психическое здоровье детей и подростков / А.Д. Андреева, Т.В. Вохмянина, А.П. Воронова, Н.И. Чуткина, ред. М.В. Дубровина. – М., 1995. – 354 с.
2. Анопрієнко О.В. Стиль батьківської поведінки як чинник виникнення і подолання хронічного стресу в підлітковому віці: Дис.канд.психол.н. (19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. – К., 2017. – 334 с.
3. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А. М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф, д-р пед. наук; Авт. кол-в: Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л., Гавриш Н. В., Долинна О. П., Ільченко Т. С., Коваленко О. В., Лисенко Г. М., Машовець М. А., Низковська О. В., Панасюк Т. В., Піроженко Т. О., Поніманська Т. І., Сідельнікова О. Д., Шевчук А. С., Якименко Л. Ю. – К.: Видавництво, 2012. – 26 с.
4. Белопольская Н. Л. Проблемы психологической диагностики и коррекции нарушений поведения у детей // Коррекция и профилактика нарушений поведения у детей ограниченными возможностями здоровья: Материалы I Всероссийской научно-практической конференции (17-18 октября 2011 г.). – С.29-34
5. Березка С.В. Особливості психокорекції поведінкових розладів дітей з порушенням інтелектуального розвитку засобами арт-терапії: Дис...канд.психол.н. (19.00.08). – Київ, 2019. – 291 с.
6. Борба М. Нет плохому поведению: 38 моделей проблемного поведения ребенка и как с ними бороться.: Пер. с англ. – М.: Издательский дом "Вильямс", 2005. -320 с.
7. Виготский Л.С. Психология развития ребёнка. - М.: Психология развития ребёнка. – М.: Изд-во Смысл. Изд во Эксмо, 2004. – 512 с. (Серия «Библиотека всемирной психологии»).
8. Вольнова Л.М. Профілактика девіантної поведінки підлітків: навч.-метод. посібник до спецкурсу «Психологія девіацій» для студентів спеціальності «Соціальна робота» у двох частинах. – Ч. 1. Теоретична частина. – 2-ге вид., перероб і доповн. – К., 2016. – 188 с.
9. Гарбузов В. И. Нервные дети: Советы врача. – Л., Медицина, 1990. – 176 с.
10. Грюнвальд Бернис Б., Макаби Гарольд В. Консультирование семьи / Пер. с англ. 2-е стереотип, изд. – М., Когито-Центр, 2008. – 415 с. (Мастер-класс)
11. Даренд М. Тяжкі поведінкові проблеми: Функціонально-комунікативний підхід / В.Марк Даренд: пер. з англ. Ганни Лелів. – Львів: Свічадо, 2018 – 192 с.
12. ДеВерд Сара Невидимая агония: боль и аутизм: Обзор исследований о чувствительности к боли при аутизме, факторах, влияющих на нее, и проблемах с ее распознаванием // Доступ <https://outfund.ru/nevidimaya-agoniya-bol-i-autizm/>

- 13.Класифікація психічних і поведінкових розладів: клінічний опис і вказівки по діагностиці: 2-е вид. – Київ : Сфера, 2005. – 308 с.
- 14.Компанець Н.М. Формування довільної поведінки у молодших школярів із затримкою психічного розвитку: Автореферат дис. канд.психол.н. (19.00.08)/ Компанець Н.М. – Київ: Інститут спеціальної педагогіки АПН України, 2004. – 22 с.
- 15.Компанець, Н.М., Луценко, І.В. Моделювання індивідуального розвитку дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного ЗДО: Навчально-методичний посібник. – Київ: Видавнича група «Атопол», 2017. – 66 с.
- 16.Коннор Д. Агрессия и антисоциальное поведение у детей и подростков. – СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2005. – 288 с. (Проект «Психологическая энциклопедия»)
17. Корнієнко І.О. Генеза опанувальної поведінки у життєвому просторі особистості: Дис...докт.психол.н. (19.00.07 – Педагогічна та вікова психологія). – К., 2018. – 24 с.
- 18.Коррекция агрессивного поведения детей от 5 до 14 лет: Метод, пособие для студ. по курсу «Психолого-педагогическая коррекция» / Сост.О. П. Рожков. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2007. – 56 с. – (Серия «Библиотека педагога-практика»).
- 19.Кривцова С.В. Тренинг. Учитель и проблемы дисциплины – М: «Генезис», 2004. – 135 с. (Серия "Психолог в школе")
- 20.Критерії діагностики і психотерапії розладів психіки та поведінки /під ред. Б. В. Михайлова, С. І. Табачнікова, О. К. Напреєнка, В. В. Домбровської. Новини української психіатрії. Харків, 2003. URL: <http://www.psychiatry.ua/books/criteria/paper10.htm>
- 21.Кукуруза Г. В. Психологічна модель раннього втручання: допомога сім'ям, що виховують дітей раннього віку з порушеннями розвитку: монографія. – Х.: Точка, 2013. – 244 с.
- 22.Лурия А.Р. Основы нейропсихологии: Учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования, обучающихся по направлению подготовки «Психология». – 8-е издание, стереотипное. – М.: Академия, 2013. – 384 с.
- 23.Марута Н.А. Система диагностических подходов и критериев DSM-5: возможности для специалистов, работающих в сфере психического здоровья // НейроNews: психоневрология и нейропсихиатрия. – 2018. – № 2(95). – С.14–18.
- 24.Міненко А.В. Формування здатності до саморегуляції у дошкільників з синдромом Дауна: Дис...канд.психол.н. (19.00.08 – Спеціальна психологія).– К., 2016. – 236 с.

- 25.Нарушения поведения и развития у детей: Книга для хороших родителей и специалистов / Под ред. Л.С.Чутко. – М.: Каро, 2011. – 115 с.
- 26.Павелків Р. В. Психодіагностичний інструментарій в умовах дошкільного закладу: навч. посіб. / Р. В. Павелків, О. П. Цигипало - К. : «Центр учбової літератури», 2013. - 296 с.
- 27.Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А.М. Прихожан. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. – 304 с. (Серия «Библиотека педагога-практика»).
- 28.Ранняя диагностика и коррекция . В 2 т. : практическое руководство / под ред. Удо Б.Брака ; [науч. ред. русского текста Н.М.Назарова ; пер. с нем . В.Т.Алтухова]. Т. 2. Нарушения поведения . — М. : Издательский центр «Академия» , 2007. – 304 с.
- 29.Раттер М. Помощь трудным детям / М. Раттер; пер. с англ. / [общ. ред. А.С. Спиваковской; предисл. О.В. Баженовой и А.Я.Варга]. – М.: Прогресс 1987. – 422 с.
- 30.Селиванов В.И. Избранные психологические произведения / В.И. Селиванов. – Рязань: РПИ. - 1992
- 31.Семаго Н.Я., Семаго М.М. Проблемные дети: Основы диагностической и коррекционной работы психолога. – М.: АРКТИ, 2000. – 208 с.: илл. (Биб-ка психолога-практика)
- 32.Ткач Б.М. Нейропсихологічні основи діагностики та корекції особистості з девіантною поведінкою: Дис.докт.психол.н. (19.00.04 – медична психологія), Київ, 2019. – 494 с.
- 33.Флорова Н.Б. Реферативный обзор диссертации Бриттни А. Юдж «Стратегия общешкольной поддержки позитивного поведения» // Современная зарубежная психология, 2015. – Т. 4. – №3. – С. 57–66
- 34.Худенко Е.Д., Шоркива Т.Д., Каданцева Г.А. Развивающие игры и упражнения для развития эмоциональной регуляции поведения у «особого ребенка» (пособие для родителей) - М., 2009 - 124 с.
- 35.Царёва Ю.В. Коррекция поведенческих нарушений у детей: Сборник упражнений и игр - М.: Книголюб, 2008. - 48 с. (Психологическая служба.)
- 36.Цыркун, Н.А. Развитие воли у дошкольников / Н.А. Цыркун. – Мн.: Нар. асвета, 1991. – 112 с.
- 37.Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2002. – 656 с.: ил. – (Золотой фонд психотерапии).
- 38.Chantal S.-K. Autism spectrum disorders: the complete guide to understanding autism, Asperger’s syndrome, pervasive developmental disorder, and other ASDs / Chantal Sicile-Kira. New York: Perigee pbk. ed. , 2014. – 371 p.
- 39.Baumrind D. Current patterns of parental authority / D. Baumrind. *Developmental Psychology*. – 1971. – Vol. 4, – № 1, pt. 2. pp. 1-103.

40. Evidence-based interventions for students with learning and behavioral challenges / edited by Richard J. Morris and Nancy Mather. New York, 2007. – 419 p
41. PANDAS and Autism: A Parent's Guide/ Режим доуспупу
<https://themwellnesscenter.com/pandas-autism-parents-guide/>
42. The behavior intervention plans desk reference / Режим доуспупу
www.pent.ca.gov

Розділ II. Комуникативний розвиток дитини з особливими освітніми потребами в аспекті соціалізації

2.1. Соціально-комуникативна сфера дитини: теоретико-методологічний підхід

Комуникативна компетенція є складним багатокомпонентним процесом, який починає формуватися і активно розвиватися в дошкільному дитинстві. Загалом, дошкільний вік набуває великого значення для розвитку та становлення особистості, її базисних рис: комунікбельності, креативності, ініціативності, активності, самостійності. Недосконалість комуникативних умінь є основним деструктивним явищем щодо затримки розвитку мовленнєвої та пізнавальної діяльності, перешкоджанню оволодінню знаннями, негативного впливу на особистісний розвиток і поведінку дошкільника. Отже, формування комуникативної компетенції дитини у взаємодії з навколишнім світом стає особливо актуальним. Для того, щоб її розвиток в освітньому процесі закладу освіти проходив ефективно, необхідна злагоджена взаємодія дитини і дорослого, дитини і однолітка, сполучною ланкою якого є спілкування і ігрова діяльність. У самому спілкуванні дітей один з одним в грі безперервно виникають ситуації, що вимагають узгодження дій, проявів доброзичливого ставлення до інших людей, уміння раціонально вирішувати виникаючі конфлікти, тому проблема реалізації дитиною комуникативної компетенції в ігровій діяльності набуває особливої значущості. Саме ці основні положення передбачені у Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні, який ґрунтується на основних положеннях Міжнародної конвенції ООН про права дитини, Законах України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про охорону дитинства», інших нормативних актах стосовно дитинства. Безпосередньо у Базовому компоненті дошкільної освіти компетентнісний підхід до розвитку

особистості, збалансованість набутих знань, умінь, навичок, сформованих бажань, інтересів, намірів та особистісних якостей і вольової поведінки дитини є пріоритетними напрямками соціально-моральному розвитку особистості. При успішному розвитку дитини за цими напрямками, повинні сформуватися основні компетентності дитини.

Що є компетентністю загалом? **Компетентність** – результат набутих способів діяльності на основі певного освітнього підґрунтя, що виражається по відношенню до певного предмету чи явища впливу. Компетентності формуються під впливом кількох складових: спілкування в колі близьких, однолітків, відносини в навколишньому суспільстві, зокрема у дитячому закладі. Виходячи з цього, втілення компетентнісного підходу знаходиться в залежності від ситуації, в якій відбувається соціалізація дитини. Проблемою соціалізації особистості дошкільника займалися психологи і педагоги, зокрема Л. Артемова, Т. Апатова, О. Запорожець, Р. Жуковська, А. Усова, Н. Короткова, М. Лисіна, Р. Немов, С. Русова, В. Сухомлинський, О. Яницька та ін. Виконання цього завдання покладається на заклад дошкільної освіти, оскільки саме тут значною мірою відбувається формування соціально-комунікативної компетенції у дитини, чому особливо сприяє ігрова діяльність, адже досвід, який дитина набуває у грі, вона поступово використовує у своєму житті.

Комунікативна компетентність: формування і розвиток.

Термін **комунікація** – це спосіб у який ми розуміємо повідомлення від інших людей, і спосіб у який ми виражаємо наші думки, потреби та почуття.

Для чого необхідна комунікація:

- встановлювати стосунки, дружити;
- обмінюватись інформацією, ідеями, давати вказівки;
- повідомляти про потреби та бажання;

- розвивати когнітивні навички (допомагає нам запам'ятовувати, планувати, розв'язувати проблеми);
- стати щасливим і успішним членом суспільства.

Комунікація (лат. *Communicatio*) – шлях сполучення або форма зв'язку чи акт спілкування, зв'язок між двома або більш індивідами, засновані на взаєморозумінні; повідомлення інформації однією особою іншому або ряду осіб. Терміну «комунікація» притаманні різні значення. Наприклад, можна говорити про інженерні, транспортні, інформаційні комунікації як засоби або форми зв'язку. Із цього приводу регулярно виникають непорозуміння, що приводять до неправильного їх тлумачення і розуміння. Комунікація — це процес спілкування і передачі інформації між людьми або їх групами у вигляді усних і письмових повідомлень, мови рухів тіла і параметрів мови. Під комунікацією в широкому сенсі розуміють спілкування, передачу інформації від людини до людини. Що ж є інформацією? Інформація це відомості про осіб, предмети, факти, події, явища і процеси незалежно від форми їх уявлення. Основою засвоєння інформації є триада: передача, значущість, використання.

Проблема розвитку комунікативної компетентності дітей досліджувалася науковцями в різних аспектах:

- психологічному (Л. Виготський, О. Лурія, С. Рубінштейн, І. Синиця та ін.);
- психолінгвістичному (І. Зимня, О. Леонтьєв, О. Шахнарович та ін.);
- лінгвістичному (Т. Ладиженська, Л. Мацько, М. Плющ, Л. Щерба та ін.);
- педагогічному (Е. Короткова, Н. Орланова, Є. Тихєєва та ін.);
- лінгводидактичному (А. Богуш, О. Біляєв, М. Вашуленко, Н. Гавриш, Т. Донченко, В. Мельничайко та ін.).

Особливого значення дослідження комунікативної компетентності набуває стосовно дітей старшого дошкільного віку, який характеризується, з одного боку,

активним включенням дитини в групову комунікативну взаємодію з однолітками, з іншого – збагаченням досвіду спілкування з дорослим, що сприяє формуванню комунікативної готовності до шкільного навчання й подальшої її соціалізації (Ю. Бистрова, К. Островська, Ю. Приходько, Л. Руденко, Т. Сак, В. Синьов, Є. Синьова, Л. Фомічова). Натомість ознайомлення з результатами теоретичного аналізу проблеми формування комунікативної компетентності старших дошкільників і практичним досвідом засвідчило, що багато педагогів говорять про істотні труднощі, що виникають у частини дітей при виконанні завдань зі складання розповіді за картиною чи серією картин, переказуванні художніх творів, виконанні творчих завдань на додаток незавершених історій та ін. Низький рівень зв'язного монологічного мовлення у дошкільнят пов'язаний із не досконало сформованою комунікативною поведінкою, комунікативним мовленням. Комунікативна поведінка людини - це поведінка, яку особа демонструє у процесі спілкування, регульована засвоєними попередньо комунікативними нормами і традиціями, яких вона дотримується як особистість.

Комунікативна поведінка – термін, що вперше був запропонований у 1989 році . Вона виявляється у різний спосіб та має різновиди. А саме, є комунікативна поведінка особистості або групова: соціальної, професійної, гендерної, вікової груп, а також національна комунікативна поведінка.

Комунікативна поведінка особистості зберігає риси національної і групової ознак комунікативної поведінки, але привносить в нього і власні індивідуальні риси. Для комунікативної поведінки характерні певні комунікативні норми - комунікативні правила, що розглядаються як обов'язкові для виконання особистістю або суспільством, а також комунікативні традиції - правила, не обов'язкові для виконання, але їх дотримуються більшістю людей і розглядаються індивідом або суспільством як бажані для виконання.

Також розглядають різновиди комунікативної поведінки – нормативну і ненормативну. Нормативна комунікативна поведінка - поведінка, прийнята в даному середовищі та її здебільшого дотримуються в стандартних комунікативних ситуаціях суспільства. Ненормативна комунікативна поведінка - порушення прийнятних норм. Адекватна комунікативна поведінка - це дотримання основних соціально-прийнятних норм. Комунікативна поведінка людини, що порушує прийняті норми, розглядається як неадекватна.

Комунікативна культура особистості, культура спілкування - важливий показник розвитку конкретної особистості, рівня її розвитку в сучасному суспільстві, і формування комунікативної культури особистості повинно стати найважливішим предметом турботи суспільства. Саме тому активне впроваджувати в педагогічну діяльність нових перспективних методів і прийомів, які сприяли б розвитку комунікативної компетентності дошкільників є одним з провідних напрямів освітньої стратегії.

Комунікативна компетентність розглядається досить глобально і включає в себе особистісний аспект. Йдеться про здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з іншими людьми, певну сукупність вмінь, умінь і навичок, що забезпечують ефективне спілкування. Складові комунікативної компетентності:

- орієнтування у різних ситуаціях спілкування;
- спроможність ефективно взаємодіяти з оточенням;
- адекватна орієнтація людини в самій собі;
- готовність і вміння будувати контакт з людьми;
- знання, вміння і навички конструктивного спілкування;
- внутрішні ресурси, необхідні для побудови комунікативної дії.

Комунікативному розвитку передують потреба у спілкуванні, прагнення вступати в контакт з однолітками та близькими дорослими. Як зазначає М. Лісіна, потреба у спілкуванні є однією з ранніх соціальних потреб особистості. З віком ця

потреба розширюється і поглиблюється за формою і змістом. По мірі оформлення потреби розвивається спілкування, його мотиви, відбувається становлення комунікативних умінь особистості. Рушійною силою комунікативного розвитку є становлення і розвиток мотивації до спілкування (О. Божович, М. Лісіна, В. Мухіна, О. Смірнова). Мотивом спілкування визначається партнер з такими якостями, заради яких дитина ініціює звернення до нього або підтримує ініційовану ним комунікативну діяльність. Тому мотив спілкування збігається з його об'єктом. Відомо, що до комунікативної діяльності спонукають різні мотиви, які домінують в залежності від провідної діяльності і значущості спілкування для дитини: потреба в нових враженнях породжує пізнавальні мотиви спілкування, потреба в активному функціонуванні – ділові мотиви спілкування, потреба у визнанні та підтримці – особистісні мотиви спілкування.

Як відомо, спілкування – найважливіша соціальна потреба людини. Позбавлена спілкування дитина несвоєчасно та не повноцінно розвивається. Дефіцит спілкування призводить до затримок у психічному і загальному розвитку мовлення, що віддзеркалює розвиток мислення, затримується розвиток гри, що є показником уповільненого соціального розвитку, зокрема взаємин з іншими дітьми; пригнічується емоційна сфера, внаслідок чого емоції та почуття стають невиразними, уповільненими, не адекватними; зменшується жвавість і природна рухливість дитини, з'являється млявість, вайлуватість, скутість. Ці та інші явища, знецінюють природну потребу дитини у спілкуванні й ще більше поглиблюють відстань між нею та іншими дітьми, яку з віком важче скоротити. Ускладнюються певні стереотипи стосунків, які змінити дуже складно (Л. Соловйова та ін). Гра може бути способом організації і презентації мовленнєвих засобів, способом мотивації спілкування дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення, але тільки в умовах спеціально організованого навчання. Отже, спілкування необхідне для виявлення особливих потреб дитини і як засіб їх задоволення чи компенсації.

Таким чином ініціювання спілкування з іншими дітьми є важливим чинником соціалізації особистості дитини. Зазвичай, у дітей із тими чи іншими особливостями інтенсивність спілкування є нижчою, ніж в інших однолітків. Вони здебільшого мовчать, дослухаються до ровесників. А змістовність спілкування в цих дітей неоднакова. Є серед них, звичайно, з обмеженими для свого віку знаннями, з бідним досвідом, недостатніми практичними вміннями в іграх, самообслуговуванні, побутових справах. Саме тому вони й нецікаві одноліткам. Але серед невпевнених, боязких дітей, які зрідка й мало висловлюються в дитячому садку, є діти, яким батьки багато читають, показують на прогулянках та екскурсіях. Удома ці діти в атмосфері любові, уваги близьких балакучіші, вміліші, впевненіші. Але їхній обмежений досвід спілкування не дає змоги так само виявити себе й у стосунках з однолітками (О. Федосєєва та ін.).

Мовленнєве спілкування є одним із перших видів діяльності, яким дитина оволодіває в онтогенезі; воно є універсальною умовою розвитку особистості в період дошкільного дитинства. У процесі різнопланового спілкування в ігровій діяльності дитина пізнає природний, предметний і соціальний світ, що її оточує, в його цілісності і різноманітності, формує і розкриває свій власний внутрішній світ, свій образ «Я», засвоює і створює культурні цінності, виступає при цьому активним суб'єктом взаємодії. Базовий компонент дошкільної освіти визначає кінцевою метою мовленнєвого розвитку випускника дошкільного закладу сформованість у нього комунікативної компетентності. Мовленнєвий розвиток дитини є головним інструментом, за допомогою якого вона встановлює контакт із довкіллям і завдяки якому відбувається соціалізація дитини. Водночас, як засвідчує практика, поширення комп'ютеризації, телебачення та інших технічних засобів, які стали доступними й дітям дошкільного віку як у сім'ї, так і в дошкільних закладах, обмежує безпосереднє спілкування дітей з іншими мовцями, внаслідок чого збагачується їхня пізнавальна сфера і водночас гальмується мовленнєва. Провідні

науковці в галузі дошкільної освіти зазначають, що комунікативна компетентність є однією з провідних базисних характеристик особистості, що формується на етапі дошкільного дитинства. Саме тому вчені приділяють значну увагу розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Своєчасний і якісний розвиток комунікативної компетентності - важлива умова повноцінного мовленнєвого розвитку випускника дошкільного навчального закладу. Мовлення як компонент, що обслуговує всі сторони життєдіяльності малюка, є основою всіх змістових ліній основних освітніх програм.

Мовленнєве спілкування є одним з перших видів діяльності, яким дитина оволодіває під час онтогенезу. Воно є універсальною умовою розвитку особистості в період дошкільного дитинства. У процесі різнобічного спілкування дитина пізнає природний, предметний і соціальний світ у його цілісності й різноманітності, формує та розкриває власний внутрішній світ, свій образ Я, засвоює та створює культурні цінності, є при цьому активним суб'єктом взаємодії. Мовлення дитини є головним інструментом, за допомогою якого вона встановлює контакт із довкіллям і завдяки якому відбувається соціалізація дитини.

Сучасне трактування мовленнєвого спілкування здійснюється у контексті теорії мовленнєвої діяльності. Вчені розуміють мовленнєве спілкування як специфічну форму взаємодії людей у процесі їх пізнавально-трудова діяльності, що складається з комунікативних актів, у яких беруть участь комунікатори — різні люди, що продукують висловлювання (тексти) та інтерпретують їх. У дітей у дошкільному віці існують паралельно два рівні мовленнєвого спілкування:

спілкування з дорослими — педагогами, членами сім'ї, знайомими та незнайомими людьми та спілкування з дітьми — однолітками, меншими за віком, старшими за віком дошкільниками та дітьми шкільного віку, як знайомими, так і незнайомими.

Зогляду на Базовий компонент дошкільної освіти зазначимо, що **комунікативна компетентність** - комплексне застосування мовних і немовних засобів з метою комунікації, спілкування в конкретних соціально-побутових ситуаціях, уміння орієнтуватися в ситуації спілкування, ініціативність спілкування. Комунікативній компетентності, як і іншим видам мовленнєвої компетентності потрібно навчати дітей вже з раннього віку. Ще до школи дитина повинна засвоїти відповідні мовленнєві знання, вміння та навички, необхідні їй для спілкування. Отже, комунікативна компетентність являє собою цілісне, інтегративне, психічне утворення, що визначає ефективність спілкування.

Структурні компоненти комунікативної компетенції

Структурними компонентами комунікативної компетенції є:

- комунікативні знання,
- комунікативні уміння,
- комунікативні здібності.

Комунікативні знання - це знання про те, що таке спілкування, які його види, фази, закономірності розвитку. Це знання про те, які існують комунікативні методи і прийоми, яку дію вони надають, які їхні можливості та обмеження. ***Комунікативні уміння*** - це володіння складною системою психічних і практичних дій, необхідних для доцільною регуляції діяльності наявними у суб'єкта знаннями та навичками. ***Комунікативні здібності*** - це індивідуально-психологічні властивості особистості, що відповідають вимогам комунікативної діяльності і забезпечують її швидке й успішне здійснення. У мовленнєвій діяльності розрізняють мовну і мовленнєву компетентності. Мовна компетентність - це засвоєння та усвідомлення мовних норм, що склались у фонетиці, лексиці, граматиці, орфоєпії, семантиці, стилістиці та адекватне їх застосування в будь-якій людській діяльності у процесі використання певної мови (А.Богуш). Це явище є

інтегративним, воно охоплює низку спеціальних здібностей, знань, умінь, навичок, стратегій мовної поведінки. Мовленнєва компетентність - це вміння адекватно і правильно використовувати мову на практиці (висловлювати свої думки, бажання, наміри, прохання тощо), послуговуватися при цьому як мовними, так і позамовними (міміка, жести, рухи) та інтонаційними засобами виразності мовлення (А.Богуш). Мовна і мовленнєва компетентності є фундаментом для розвитку комунікативної компетентності. Комунікативна компетентність дитини вже у дошкільному віці є здатністю будувати спілкування за допомогою мови й охоплює дотероретичні (практичні) знання мови (фонетики, лексики, граматики), уміння формувати і формулювати думки в слові (побудова тексту), мовленнєву взаємодію з партнером (інтерацію) (А. Арушанова). Мовленнєве спілкування дітей дошкільного віку відбувається у процесі формування комунікативно-мовленнєвої діяльності. Змістовий бік її розвитку пов'язаний з формуванням когнітивно-комунікативної, орієнтувально-планувальної, організаційно-комунікативної, мовленнєвої, комунікативно-діяльнісної компетентностей (А. Богуш).

Когнітивно-комунікативна компетентність передбачає наявність знань про правила мовленнєвого спілкування у різних життєвих ситуаціях взаємодії з дорослими й однолітками, норми і правила українського мовленнєвого етикету, етичні норми спілкування; володіння стандартизованими формами і виразами мовленнєвого етикету, словником на позначення ситуації спілкування, її просторово-часових характеристик, емоційного й фізичного стану учасників спілкування, особистісних якостей і рис характеру людей; розуміння значень невербальних засобів спілкування (виразу обличчя, пози, жестів). Орієнтувально-планувальна компетентність – це вміння орієнтуватись у ситуації спілкування (часово-просторових, змістових особливостях, соціальних стосунках), «зчитувати» характеристики співрозмовника (стать, вік, соціальна роль, фізичний та емоційний стани, наміри, інтереси), використання ним вербальних і невербальних засобів в

умовах комунікативного завдання; вміння враховувати результати орієнтування при плануванні мовленнєвої поведінки: доборі лексичних засобів, граматичних форм, синтаксичних конструкцій, побудові лаконічного або розгорнутого висловлювання, регулюванні зовнішніх характеристик мовлення (сили голосу, темпу й тону), довільному керуванні невербальними засобами спілкування (вираз обличчя, жести, прийняття пози тощо). Організаційно-комунікативна компетентність передбачає володіння дітьми вербальними і невербальними прийомами вступу в мовленнєвий контакт, підтримку і розгортання діалогу, ввічливе і логічне завершення спілкування; готовність виявляти ініціативу у спілкуванні з дорослими й однолітками, вміння знаходити у колі ровесників партнера-співрозмовника, пропонувати тему розмови, спрямовувати її у потрібне русло з урахуванням власних і спільних з партнером інтересів; організовувати спілкування у спільних видах діяльності, планувати і коригувати практичну діяльність через налагоджування мовленнєвої взаємодії. Комунікативно-діяльнісна компетентність - це вміння досягати комунікативної мети завдяки комплексному використанню мовленнєвих форм і невербальних засобів, адресованих партнеру-співрозмовнику.

Формування комунікативної компетентності у дітей відбувається впродовж усього раннього та дошкільного віку. Успішним буде спілкування між дітьми в тому разі, коли у дитини будуть сформовані комунікативно-мовленнєві уміння та навички, а саме, мовна, мовленнєва та комунікативна компетенції. Аналіз психолого-педагогічних досліджень дозволяє нам виділити різні підходи щодо формування комунікативної компетентності у дітей: діяльніший підхід (Л. Виготський, Г. Костюк, О. Леонт'єв, М. Лісіна, С. Рубінштейн.); особистісний підхід – комунікативна компетентність як комплекс особистісних якостей (П. Горностай, М. Молоканов, Л. Петровська, Т. Піроженко); комунікативна компетентність як установка до діяльності (Ю. Азаров, В. Кузьміна);

комунікативна компетентність як здібності особистості (В. Гаркуша, М. Заброцький, К. Платонов). Діяльність підхід – найбільш розповсюджених у сучасних наукових дослідженнях Він дозволяє розкрити особливості спілкування дітей дошкільного віку, сформованість комунікативної компетенції. Зокрема, Л. Виготський зазначав, що джерело психічного розвитку знаходиться не в середині дитини, а в її стосунках з дорослим. Дитина не може жити і розвиватися поза суспільством. Вона відвічно включена в суспільні стосунки і чим молодша дитина, тим більш соціальною істотою вона є. Роль спілкування з дорослим висувається на перший план. Дорослий виступає як абстрактний і формальний носій знаків, сенсорних еталонів, інтелектуальних операцій, правил поведінки, тобто як посередник між дитиною і культурою, а не як жива конкретна людина. Не зважаючи на загальне визнання ролі спілкування з дорослим у психічному розвитку дитини, сам процес спілкування не досліджувався в рамках культурно-історичного підходу. Глибшому розумінню діяльнісного підходу до проблеми спілкування і формування особистості допомагає Теорія діяльності О. Леонтьєва дозволяє глибше зрозуміти значення діяльнісного підходу щодо формування комунікативної компетентності дитини. В даній теорії О. Леонтьєв приділяє важливу роль взаємостосункам між людьми, їх ролі у виникненні, розвитку людської діяльності. Головним атрибутом діяльності, на думку вченого, є предметність. Сам же предмет є лише посередником міжособистісних стосунків. Ці ж стосунки реалізуються у формі різних видів діяльності, включаючи і діяльність комунікативну, тобто спілкування. Таким чином, стосунки між людьми зводяться до процесів діяльнісного типу. М. Лісіна, спираючись на культурно-історичну концепцію Л. Виготського та теорію діяльності О. Леонтьєва, висуває свою концепцію спрямовану на вивчення спілкування як особливого виду діяльності в дошкільному дитинстві. Основним чинником у становленні мовлення дошкільника як засобу спілкування, М.Лісіна виділяє чинник комунікативного характеру (міжіндивідуальна функція мовлення

генетично вихідна, основоположна у становленні мовлення). Дитина починає розмовляти тільки в ситуації спілкування і тільки за вимогою дорослого партнера); когнітивні чинники (важливими є узагальнення на основі чуттєвого сприймання ознак для формування змісту перших словесно позначених абстракцій). М. Львов вказує на такі детермінанти розвитку мовлення дошкільника, як потреба у спілкуванні, зразки мовлення (створення мовленнєвого середовища), фактичний матеріал.

О. Бодальов чинниками розвитку спілкування визначає середовище (сприяє формуванню еталона спілкування, зразки поведінки); потребу у спілкуванні (вона реалізується через необхідність обміну інформацією); діяльність (призводить до розвитку ініціативності у спілкуванні, особливо якщо кожен учасник діяльності наділений правами і обов'язками).

Психологічна характеристика комунікативно-мовленнєвого розвитку дитини відбиває аспекти емоційного, когнітивно-лінгвістичного, творчого розвитку дитини. Вона виділяє такі чинники комунікативно розвитку: актуалізація особистісних новоутворень: потреб, мотивів спілкування з дорослими і ровесниками, емпатійних якостей, що опосередковують комунікативну діяльність дитини в процесі її взаємодії з навколишнім світом; стиль взаємин педагога з вихованцями; усунення авторитарного стилю керівництва (Т. Піроженко). Ця позиція забезпечує не тільки гуманістичну спрямованість педагогічних дій, але й сприяє розв'язанню психологічних завдань мовного розвитку – формуванню комунікативних ознак, що виявляються в мовній поведінці; організація специфічно дитячих видів діяльності, пов'язаних з комунікацією і які забезпечують своєчасний розвиток комунікативних досягнень дитини. Комунікативний розвиток є передумовою розвитку особистості дитини, можливості засвоювати окультурені людські дії у ході активної взаємодії з дорослими та однолітками (Т. Піроженко).

Неабияк яке значення надається дидактичній грі на основі елементарної лексики дитячого спілкування, як одному із ефективних засобів формування комунікативної компетентності (Н. Гулько). Застосування гри в організації спілкування сприяє виконанню важливих методичних завдань:

- створення психологічної готовності дітей до спілкування;
- забезпечення природної необхідності багаторазового повторення мовленнєвого матеріалу;
- тренування у виборі потрібного мовленнєвого зразка, що є підготовкою до ситуативної спонтанності спілкування.

Серед дидактичних ігор автор виділяє творчі ігри, які передбачають формування лексичних та граматичних вмінь, розширення словника дитини, зв'язного мовлення. Д. Ельконін зазначав, що важливу роль у формуванні в ранньому дитинстві комунікативної компетентності взагалі, мовленнєвої зокрема, відіграє ігрова діяльність. У грі розвиваються комунікативні здібності та мовленнєві уміння дитини; відбувається становленні основ її культури (А. Богущ).

Важливою умовою формування комунікативної компетентності у дітей дошкільного віку вважає створення розвивального мовленнєвого середовища, ефективність якого можлива за умови активного використання педагогами та батьками української мови в процесі спілкування. Дорослі сприяють розвитку мовлення в усіх формах активності дитини : вони привітно звертаються до неї, пропонують обговорити різні події, плани, стимулюють бажання вербалізувати свої життєві враження в різних видах діяльності. Основою розвивального мовленнєвого середовища є забезпечення доброзичливої атмосфери, де б дитині надавалося право на мовленнєву активність, на довіру, на помилку та доброзичливе ставлення, оскільки центральною фігурою освітнього процесу є дитина - мовленнєва особистість (А. Гончаренко). У дітей старшого дошкільного віку спостерігається прогресивна якісна зміна в мовній поведінці. Вона пов'язана зі змінами

комунікативного характеру, розвитком комунікативних потреб, форм спілкування (Т. Піроженко). Для того, щоб на етапі дошкільного дитинства закласти основи компетентності як інтегральної особистісної характеристики, необхідно почати з чіткого визначення змісту цього поняття, усвідомлення своєї відповідальності за наявність – відсутність у дитини зазначеної властивості, добору адекватних методів її виховання в умовах дошкільного закладу (О. Кононко). Ефективність розвитку комунікативної компетентності у дітей, забезпечується технологією педагогічної підтримки за умови, якщо: педагогічна підтримка визначається як гуманна пріоритетна технологія особистісного розвитку дитини; технологія педагогічної підтримки стимулює комунікативну і ігрову активність дитини, спрямована на прояв турботи до дитини.

Виділяють рівні, на яких забезпечується комунікативно-мовленнєвий розвиток дитини: поведінковий, когнітивнолінгвістичний, особистісний (О. Денисенко, Т. Піроженко та ін). Особливостями поведінкового рівня є: спрямування уваги на партнера по спілкуванню, настанова на реакцію відповідь; володіння різноманітними експресивно-мімічними засобами спілкування, вміння налагоджувати міжособистісні контакти. Когнітивно-лінгвістичний рівень характеризується розумінням просторово-часових ознак ситуації спілкування; усвідомленням емоційного змісту ситуації спілкування; збагачення словникового запасу, граматичної правильності мовлення, фонетичним розвитком. особистісний рівень включає прагнення до розгорнутості, логічності й зв'язності висловлювання, зміну мовлення відповідно до розвитку ситуації; самооцінку в дії, що визначає тип комунікативної позиції у спілкуванні. Кінцевою метою роботи з розвитку мовлення в дошкільному закладі є формування комунікативної компетентності, завданнями якої є:

- розвиток комунікативних здібностей дітей відповідно до кожного вікового періоду - емоційне спілкування з дорослими, спілкування з однолітками, ініціативне спілкування із співрозмовником;
- засвоєння ввічливих форм спілкування, розвиток мовленнєвого етикету;
- формування культури мовлення; формування культури спілкування.

Таким чином, комунікативна компетентність дітей дошкільного віку розвивається в часі і просторі, обумовлена соціальними умовами, індивідуальними особливостями дітей, предметно-практичною діяльністю, організацією освітньої діяльності, специфікою простору спілкування. Його виховна цінність залежить від змістовної сторони, морального спрямування, широти кола спілкування, оптимальності його структури, різноманітності та гнучкості комунікативних умінь.

2.2. Комунікаційна діяльність: рівні, види, форми.

Розглядаючи вище проблему визначення комунікації як явища і терміну, що його позначає, ми дійшли наступного розуміння. Поняття «комунікація» має латинський корінь, означає «спільний, загальний, об'єднуючий, взаємний, обопільний, що припускає обмін знаннями і цінностями». Комунікація – це елемент спілкування, у ході якого здійснюється обмін різними уявленнями, ідеями, інтересами, почуттями³. Передаючи інформацію, учасники комунікації в процесі спілкування ставлять перед собою певні цілі та наміри⁴. Комунікація – це вступ у

³ Марченко І.С. \ Діагностика комунікативних здібностей дітей із ТПМ/І.С. Марченко//Науковий часопис НПУ імені МП Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.-2012.-Вип. 21.-С. 174-178. Науковий часопис НПУ ім. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. Зб. наукових праць. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2016. – Випуск 32. Частина 2 – С. 36 –41.

⁴ Лисина М. И. «Формирование личности ребенка в общении». - Питер. : СПб., 2009.

контакт із оточуючим світом, виявлення інтересу до нього, сумісний із іншими людьми вплив на світ і його формування через діалог.

Комунікативна діяльність визначається як особливий вид спілкування, що характеризується передачею інформації від джерела (комунікатора) до отримувача (реципієнта) шляхом визначеного каналу. Між комунікатором та реципієнтом можливе здійснення «зворотного зв'язку», тобто процесу, за допомогою якого комунікатор отримує інформацію про те, у якій мірі і з якою якістю реципієнт отримав інформацію (Лунєва О.В.).

Види комунікації

Залежно від використання знакових систем виділяють вербальну та невербальну комунікацію. ***Вербальна комунікація*** як знакова система використовує мовлення та передбачає засвоєння мови. Мовлення є основним засобом комунікації між людьми, яке виникає на певному етапі розвитку комунікативної діяльності⁵. ***Під невербальними засобами*** маються на увазі різні замітники звучної мови, що впливають через прямі сенсорні та тілесні контакти.

Важливо розуміти, що невербальна комунікація є мовою стосунків. Такий вид спілкування більшою мірою передає інформацію про наше ставлення до інших людей, ніж про те, що ми їм говоримо, завдяки чому співрозмовник розуміє, подобається він нам чи ні, поважаємо ми його чи не поважаємо, бажаний він у спілкуванні чи ні. Є різні сторони невербальної комунікації та граматики для їх розуміння, яка дозволяє нам використовувати й інтерпретувати невербальні сигнали відповідним чином.

По-перше, існує кілька каналів або типів невербального спілкування. Тобто ми спілкуємося з іншими, використовуючи

- а) міміку, наприклад, що виражає захоплення або гнів;
- б) дистанцію, наприклад, близьку або віддалену відстань від співрозмовника;

⁵ Навчально-методичний комплект. Навчально-методичний посібник «Особлива дитина в інклюзивному навчальному закладі»./ Коваль Л.В., Компанець Н.М., Квітка Н.О., Лапін А.В., Луценко І.В.– К.: 2017р.

в) дотики або їх відсутність;

г) об'єктивізацію, яка включає в себе нашу манеру вдягатися й речі, які ми використовуємо для самовизначення;

д) час - поспішаємо ми або, навпаки, змушуємо себе чекати;

е) паралінгвістику, яка включає в себе інтонацію, глибину або гучність нашого голосу.

По-друге, важливо знати, що для невербальної поведінки наявна така ж граматики або набір правил, як і в мовному спілкуванні. Якщо люди стоять на відстані витягнутої руки, дивляться нам в очі під час розмови та при цьому посміхаються, ми знаємо, що подобаємося їм. Якщо люди віддаляються від нас, уникають зорового контакту й супляться, дивлячись на нас, ми розуміємо, що вони нас не люблять. Але що відбувається, коли людина не розуміє цих правил? Вона може посылати ненавмисні сигнали іншим людям або неправильно інтерпретувати одержувані від них невербальні повідомлення.

Найважливішою особливістю невербальних повідомлень є те, що вони здійснюється за допомогою різних сенсорних систем: зору, слуху, шкіро-тактильного відчуття, смаку, нюху.

Форми комунікаційної дії

Комунікація є важливим фактором психічного розвитку особистості, так як в процесі спілкування з оточенням пізнається світ, набувається досвід, засвоюються знання. Вже на ранньому етапі розвитку малюк із народження готовий до спілкування з дорослим. На 2-3 місяці життя крик, плач, кряхтіння, гукання малої дитини набувають комунікативного значення. Вони виражають прохання (різні типи звуків-команд), подив, кликання (тихі, специфічні звуки після пробудження), вимоги (крики командним голосом), терпіння, поблажливість. Дитина прагне до спілкування, використовуючи експресивно-мімічні засоби. Батьки інтуїтивно

приспосовуються до спроб дитини спілкуватися, повільно відтворюють прості репліки, очікуючи відгуку дитини, спостерігають і повторюють, підкріплюючи вимовлене жестами та мімікою. Так встановлюється перший діалог дитини з батьками. Поступово дитина засвоює, що спілкування – це добре. Вже на другому році життя з метою встановлення контакту і управління поведінкою оточення дитина користується мовленням, яке поступово набуває для неї все більшого значення. Поява активного мовлення залежить від готовності дитини до співробітництва із дорослим. Протягом переддошкільного віку дитина оволодіває здатністю використовувати вербальні засоби комунікації для взаємодії із іншими людьми. Як правило, невербальна комунікація супроводжує вербальну та характеризує особистісні відношення учасників до процесу спілкування. А це вже виражає індивідуальність співрозмовників.

Комунікаційна діяльність визначається як рух змістів у соціальному просторі. Елементарна схема комунікації (комунікант–інформація–комунікат) відповідає не комунікаційній діяльності в цілому, а елементарній її частині — комунікаційній дії. **Комунікаційна дія** — завершена операція значеннєвої взаємодії, що відбувається без зміни учасників комунікації. Суб'єктами, що вступили в комунікацію, можуть переслідуватися три мети: по-перше, реципієнт бажає одержати від комуніканта деякі привабливі для нього змісти; по-друге, комунікант бажає повідомити реципієнту деякі змісти, що впливають на поведінку останнього; по-третє, і комунікант, і реципієнт зацікавлені у взаємодії з метою обміну якимись змістами. Відповідно можливі три форми комунікаційної дії:

1. Наслідування — одна з найдавніших форм передачі змістів, використовувана вищими тваринами і птахами; не дарма деякі вчені вважали джерелом наслідування стадний інстинкт. Під наслідуванням розуміється відтворення реципієнтом рухів, дій, звичок комуніканта. Наслідування може бути довільним і мимовільним (несвідомим). Довільне

наслідування (імітація) використовується в шкільному навчанні, оволодінні технологіями, майстерністю. Мимовільне наслідування — головний метод первинної соціалізації дітей дошкільного віку.

У суспільному житті за допомогою наслідування відбувається поширення модних новацій, популярних ідей і віянь. Разом з тим, завдяки наслідуванню, з покоління в покоління передаються традиції, звичаї, стереотипи поведінки.

Серед специфічно людських соціально-культурних потреб відзначав прагнення до уподібнення, пошуку об'єкта поклоніння, ототожнення себе з кимсь більш сильним, розумним, красивим. У дитинстві діти уподібнюють себе батькам, у дорослому стані — літературним героям, спортсменам, артистам, воїнам. Цю потребу можна назвати ідолопоклонством. Не слід думати, що наслідування не відповідає елементарній схемі комунікаційної дії, тому що не виявляється явного значеннєвого повідомлення, адресованого реципієнту. Насправді таке повідомлення, що володіє привабливістю для реципієнта, завжди є. Реципієнт цілеспрямовано вибирає комуніканта й використовує його як джерело змістів, що він хотів би засвоїти. Комунікант при цьому найчастіше не усвідомлює своєї участі в комунікаційній дії. Наслідування — це таке об'єкт-суб'єктне відношення, де активну роль відіграє реципієнт, а комунікант — пасивний об'єкт для наслідування.

2. Діалог — форма комунікаційної взаємодії, освоєна людьми в процесі антропогенезу при формуванні людської мови і мовлення. Учасники діалогу ставляться один до одного як до рівноправних суб'єктів, що володіють визначеними змістами. Між ними складаються суб'єкт — суб'єктні стосунки, а взаємодія їх носить творчий характер: досягається соціально-психологічна спільність партнерів, що позначається словом «МИ». Діалогова комунікація становить послідовність висловлень учасників, що змінюють один одного в ролі комуніканта і реципієнта. Висловлення — це не слово, не пропозиція, не абзац, а одиниця змісту, що дає

можливість відповісти на нього. Учасники діалогу спільно створюють драматургічний Текст, що володіє відносною значеннєвою завершенністю. Відносність завершення діалогу визначається тим, що реакція на те чи інше висловлення може проявитися в поведінці реципієнта протягом тривалого часу. Література, театр, лекція саме розраховані на відповідь уповільненої дії. Незавершений діалог, за словами А. Соколова, переростає в комунікаційний дискурс, що охоплює безліч суб'єктів і продовжується нескінченно. Коротше кажучи, дискурс — це мульти суб'єктний нескінченний діалог.

3. Керування — така комунікаційна дія, коли комунікант розглядає реципієнта як засіб досягнення своєї мети, як об'єкт керування. У цьому випадку між комунікантом і реципієнтом устанавлюються суб'єкт-об'єктні відносини. Керування відрізняється від діалогу тим, що суб'єкт має право монологу, а реципієнт не може дискутувати з комунікантом, він може тільки повідомляти про свою реакцію по каналі зворотного зв'язку (як це проявляється в журналістиці?)

Різноманітні види комунікації, серед яких можна назвати такі:

а) передача інформації, утримання, інформування (читання лекції в аудиторії, виступ по радіо тощо);

б) експресивна - виразна, що характеризується експресією - силою прояву почуттів, переживань (наприклад, зустріч після довгої розлуки);

в) переконуюча - прагнення вплинути на інших, висловлення захоплення, прохання, що особливо важливо для політичних діячів, юристів, торгових працівників;

г) соціально-ритуальна - використання норм і звичаїв соціально-культурної поведінки (процедура знайомства, звичаї гостинності);

д) паралінгвістична комунікація - спілкування за допомогою міміки, виразу очей і рота, а також позі рухів (передача різних відтінків повідомлення, його скритого змісту).

Можливості несловесних повідомлень, які становлять істотну частину людського спілкування, не слід применшувати. Справа в тім, що дуже часто одними словами не можна передати наші емоції, душевний стан, занепокоєння тощо, якщо не скористатися мімікою, певними рухами, виразом обличчя, тональністю голосу та ін.

Різноманітні види і способи комунікації можна розбити на три групи:

- усну,
- письмову,
- візуальну.

Комунікації поділяються на два великих класи: письмові та усні.

Письмові комунікації виступають у формі планової та звітної документації, пам'ятних записок, доповідей, оголошень, довідників, фірмових газет тощо. Переваги таких комунікацій:

- добре збереження інформації;
 - можливість вивчення, багаторазове перечитування інформації;
 - ґрунтовність підготовки;
 - можливість доведення до багатьох працівників.
- Недоліки письмових комунікацій:
- складність поновлення;
 - об'ємність інформації (особливо знизу вгору).

Усні комунікації – телефонні розмови, публічні виступи, наради, безпосереднє спілкування тощо). Позитивним аспектом таких комунікацій є економія часу. Рівень сформованості комунікативних умінь і навичок у дітей дошкільного віку визначено у державному стандарті дошкільної освіти України – Базовому компоненті дошкільної освіти. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні орієнтує педагогів на цілісний підхід до особистості, тобто центральною

фігурою освітнього процесу є дитина як мовленнєва особистість. Кінцеві показники мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку розкрито у інваріантній складовій змісту освіти в освітній лінії «Мовлення дитини». Зазначена освітня лінія включає показники сформованості звукової культури мовлення (фонетичну компетентність), словникової роботи (лексичну компетентність), граматичну правильність мовлення (граматичну компетентність), монологічного та діалогічного мовлення (діамонологічну компетентність), а також мовленнєву та комунікативну компетентності. У документі зазначено, що під комунікативною компетентністю розуміється «комплексне застосування мовних і немовних засобів з метою комунікації, спілкування в конкретних соціально-побутових ситуаціях, уміння орієнтуватися в ситуації спілкування, ініціативність спілкування, стриманість у спілкуванні; культура мовленнєвої комунікації». Комунікативна компетентність у свою чергу передбачає сформованість усіх попередніх видів компетентностей. У Базовому компоненті дошкільної освіти, крім завдань щодо формування комунікативної компетентності, визначені завдання з розвитку фонетичної, лексичної, граматичної і мовленнєвої компетенцій, оскільки їх сформованість забезпечить повноцінний розвиток комунікативної компетентності. Крім освітньої лінії «Мовлення дитини», мовленнєві завдання висвітлено і в таких освітніх лініях, як «Дитина в соціумі», «Дитина у світі культури».

Набуття комунікативної компетентності відбувається в різних видах діяльності, в першу чергу - ігровій — як провідній для дітей дошкільного віку, і вимагає практичного засвоєння дитиною системи мовленнєвих умінь і навичок, які б дозволили їй вільно і невимушено вступати в мовленнєву взаємодію з однолітками та дорослими. Творчі діяльнісні досягнення дитини характеризують прояв її комунікативних здібностей. Під впливом педагогічних зусиль у дитини розвиваються навички розпочинати та підтримувати розмову, уважно слухати співрозмовника. Незалежно від ставлення до нього, відповідати на запитання,

виявляти ініціативу у діалозі. Нова редакція програми «Я у Світі» також включає освітню лінію «Мовлення дитини», змістовими блоками якої є: «Фонематичний слух, звуковимова», «Словниковий запас», «Граматичні вміння» «Зв'язне мовлення, комунікативні вміння», та «Елементи грамоти». Враховуючи вікові можливості дитини, спілкування з однолітками набуває все більшого значення. Звернене до товаришів мовлення стає більш контекстним, мовленнєві дії стають скоординованими. Блок «Зв'язне мовлення, комунікативні вміння» включає характеристику вікових можливостей дитини щодо засвоєння комунікативних умінь і навичок. У програмі зазначається, що комунікативний досвід дитини забезпечує володіння навичками спілкування: слухати іншого, не перебиваючи, говорити спокійно, використовувати під час спілкування різні засоби; виявляти ініціативу у спілкування з дорослими. Відповідно до ситуації спілкування без нагадування дорослого застосовувати слова ввічливості, формули мовленнєвого етикету. Тому основними освітніми завданнями, в межах даної програми, щодо формування комунікативної компетентності є: формувати елементарне усвідомлення мовної дійсності (звук-слово-речення); розвивати вміння диференційовано використовувати різноманітні засоби спілкування (словесні, мімічні, пантомімічні) з урахуванням конкретної ситуації; заохочувати до розповідання з власної ініціативи та на прохання дорослого; заохочувати та схвалювати ініціативу щодо мовленнєвого спілкування старших з молодшими; формувати уявлення передавати словом свої почуття та ставлення. Показником комунікативної компетентності є знання дитини про існування правил використання слів, володіння мовленнєвою культурою, здатністю до елементарної рефлексії, вміння свідомо використовувати мовленнєві засоби під час спілкування. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» також відповідає БКДО і структурована відповідно до зазначеного документа. Освітня лінія «Мовлення дитини» включає звукову культуру мовлення, словникову роботу,

граматичну правильність мовлення, зв'язне мовлення, мовленнєвий етикет і підготовку руки дитини до письма. У межах блоку «Зв'язне мовлення» визначено вікові можливості дитини щодо засвоєння діалогічного та монологічного мовлення. Діалоги характеризуються більш повним застосуванням різноманітних мовленнєвих засобів, зрозумілістю, правильністю. Тому перед педагогами сформульовані освітні завдання, які передбачають продовжувати вчити дітей виявляти ініціативу у спілкуванні з дорослими та однолітками; вправляти в умінні розпочинати розмову, своєчасно відповідати на першу репліку, правильно підбираючи слова, інтонацію. Показниками комунікативної компетентності є: уміння дитини підтримувати запропонований діалог; будувати стимульований діалог, відповідно до ситуації; володіння різними формулами мовленнєвого етикету та культурою спілкування. Таким чином, проаналізувавши вище зазначені програми розвитку та виховання дітей дошкільного віку, можна стверджувати, що завдання спрямовані на формування комунікативної компетентності у дітей визначені в межах освітньої лінії «Мовлення дитини» у блоці «Зв'язне мовлення», а в програмі «Українське дошкілля» ще й у блоці «Мовленнєвий етикет». Знання педагогами програмових завдань, сучасних педагогічних технологій, спрямованих на розвиток комунікативних умінь та навичок забезпечить формування комунікативної компетентності у дітей 5-6/7 років. Однак, домашнє середовище має бути продовженням розвивального середовища та потребує співпраці з батьками (Додаток 1).

2.3 Формування комунікативної компетенції дітей дошкільного віку

Мовленнєве спілкування є одним з перших видів діяльності, яким дитина оволодіває під час онтогенезу. Воно є універсальною умовою розвитку особистості в період дошкільного дитинства. У процесі різнобічного спілкування дитина пізнає природний, предметний і соціальний світ у його цілісності й різноманітності,

формує та розкриває власний внутрішній світ, свій образ Я, засвоює та створює культурні цінності, є при цьому активним суб'єктом взаємодії. Мовлення дитини є головним інструментом, за допомогою якого вона встановлює контакт із довкіллям і завдяки якому відбувається соціалізація дитини. Прий до уваги той факт, що дошкільний вік є надзвичайно важливим для формування комунікативної компетенції у зв'язку з синзитивністю щодо формування всіх ланок мовленнєвої комунікації, варто розглянути детальніше це явище.

Сучасне трактування мовленнєвого спілкування здійснюється у контексті теорії мовленнєвої діяльності. Вчені розуміють мовленнєве спілкування як специфічну форму взаємодії людей у процесі їх пізнавально-трудова діяльності, що складається з комунікативних актів, у яких беруть участь комуніканти – різні люди, що продукують висловлювання (тексти) та інтерпретують їх.

У дітей дошкільного віку існують паралельно дві сфери мовленнєвого спілкування:

- спілкування з дорослими – педагогами, членами сім'ї, знайомими та незнайомими людьми;
- спілкування з дітьми – однолітками, меншими за віком, старшими за віком дошкільниками та дітьми шкільного віку, як знайомими ми, так і незнайомими.

***Показники комунікативно-мовленнєвого розвитку дітей та завдання:
аналіз Базового компоненту дошкільної освіти та провідних освітніх програм***

Потреба в мовленнєвому спілкуванні розвивається впродовж усього періоду дошкільного віку. Успіх взаєморозуміння у мовленнєвому спілкуванні залежить від того, наскільки сформовані в дітей комунікативно-мовленнєві здібності, мовна мовленнєва та комунікативна компетенції.

Мовна компетенція – це засвоєння та усвідомлення мовних норм, які історично склалися у фонетиці, лексиці, граматиці, орфоєпії, семантиці, стилістиці, та адекватне їх застосування в будь-якій людській діяльності у процесі використання певної мови.

Під мовленнєвою компетенцією учені, зокрема доктор педагогічних наук Алла Богуш, розуміють уміння адекватно, доречно й практично користуватися мовою в конкретних ситуаціях – висловлювати свою думку, бажання, наміри, прохання тощо, застосовуючи для цього мовні, немовні (міміка, жести, рухи), інтонаційні засоби виразності мовлення. Результатом сформованості як мовної, так і мовленнєвої компетенцій є комунікативна компетенція, під якою розуміють, за визначенням Алли Богуш, комплексне застосування мовних і немовних засобів з метою комунікації, спілкування у конкретних соціально-побутових ситуаціях, уміння орієнтуватись у ситуації спілкування, ініціативність у спілкуванні.

У Базовому компоненті дошкільної освіти окреслено мету сучасної лівго дидактики на етапі дошкільного дитинства. Це – формування комунікативно-мовленнєвої компетентності дитини дошкільного віку, зокрема здатності дитини виражати свої бажання, наміри, а також давати пояснення своїм діям та їх змісту за допомогою мовних і немовних засобів. Показником компетентності є здатність дитини будувати своє мовне спілкування з іншими людьми в різних життєвих ситуаціях.

У практиці дошкільної освіти існує суперечність між розумінням важливості спілкування для психічного розвитку особистості дитини та нерозв'язаністю проблем формування самого спілкування як діяльності. В умовах дитячого садка становлення спілкування підміняють проблемою розвитку компонентів мовлення, а це обмежує можливості гармонійного розвитку особистості через формування широкого кола комунікативних умінь: уміння аналізувати ситуацію спілкування, сприймати та відтворювати не лише змістову, а й емоційну інформацію.

Завдання комунікативно-мовленнєвого розвитку дитини:

- забезпечити цілісність і життєздатність різних спільнот людей – «дитина – дорослий», «діти – дорослі», «дитина – дитина», «діти – однолітки й малюки»;
- розвивати усі форми (емоційно-особистісне, ситуативно-ділове, позаситуативне) і засоби (невербальні, мовні) спілкування вихованців дошкільного віку;
- навчати диференціювати емоції (моральні, інтелектуальні, естетичні);
- формувати інтелект і дослідницьку діяльність, способи пізнання навколишнього світу;
- формувати творче (продуктивне) ставлення до організації діяльності й спілкування;
- розвивати комунікативно-мовленнєві здібності.

Методи формування мовленнєвої комунікації

Спілкування надає дитині змогу не лише одержувати, засвоювати досвід, а й створює умови для реалізації власної індивідуальності в загальній справі і, що не менш важливо, спонукає дитину ділитися власним досвідом, віддавати людям увагу, пошану, інтерес, здібності. Розглянемо приклади сучасної системи методів мовленнєвого спілкування з погляду реальної взаємодії педагога з вихованцями.

Методи мовленнєвої комунікації

- створення мотиваційної діяльності;
- організація пізнавальної діяльності, спрямованої на одержання нової інформації;
- репродукція знань, формування вмій і навичок;
- систематизація й узагальнення одержаних знань;

- організація творчої діяльності для використання знань, умінь і навичок у нових умовах на творчому рівні;
- інтерактивне навчання.

Методи інтерактивної взаємодії

Як відомо, жодну освітню новацію не можна перенести в чистому вигляді з однієї реальності в іншу, оскільки важливе значення мають такі чинники, як філософія навчального закладу, рівень професійної підготовки вихователів. Вітчизняна наука не дає готових методів інтерактивного навчання дошкільників. Але у практичній діяльності можна деякі з них адаптувати для роботи з дітьми старшого дошкільного віку. Зокрема, такі методи, як:

- багатоканальна діяльність;
- активне моделювання;
- розв'язання проблеми, або «дерево цілей»;
- мікрофон;
- карусель;
- неперервні думки, або «нескінчений ланцюжок»;
- відкриття законів життя;
- інтелектуальні хвилинки;
- «чарівні» перевтілення;
- творча діяльність.

Багатоканальна діяльність

Відомо, що діти добре засвоюють ті знання, які торкаються їхніх почуттів. Тому головне – викликати подив, інтерес кожної дитини до проблеми й обов'язково провести роботу, щоб задіяти різні аналізатори.

Модель творчого розвитку – «подив – інтерес – проблема – дії – пізнання – творчість».

Активне моделювання

Це практична модель побудови освітнього процесу за допомогою гри, казки, театральної діяльності, що покликана реалізувати, окрім головної дидактичної мети, ще й комплекс таких цілей:

- надати дітям змогу самовизначатися;
- спонукати розвиток творчої уяви;
- створити умови для вдосконалення навичок співпраці в соціальному аспекті;
- стимулювати дітей до висловлення своїх думок.

Метод розв’язання проблеми, або «дерево цілей»

Обирають проблему, що не має однозначного рішення, - наприклад, ситуації життя, епізоди казки, художнього твору. Дітям пропонують розглянути «дерево цілей» у вигляді схеми та ставлять завдання доповнити або домалювати його. Із запропонованою схемою може працювати кілька груп дітей, у кожній з яких діти, спілкуючись, розв’язують проблему разом. Кожна група пропонує своє рішення. Обговорюючи запропоновану проблему, вихователь разом з дітьми створює образне «дерево цілей».

Мікрофон

Цей різновид групового обговорення, що дає змогу кожному сказати щось швидко, по черзі, відповідаючи на запитання або висловлюючи свою думку.

Умови його використання:

- надавати слово лише тому, хто отримує уявний мікрофон;
- говорити швидко й стисло;
- не оцінювати відповіді;
- можливе поєднання з дидактичними іграми на кшталт «Закінчи слово або речення», «Ланцюжок» тощо.

Карусель

Цей варіант інтерактивної діяльності є найефективнішим для одночасного включення всіх дітей в активну взаємодію з іншими дітьми, дорослими, казковими героями для обговорення різних дискусійних питань.

Цей метод успішно застосовують:

- для обговорення результатів дослідів;
- під час роботи з «дослідницьким фартухом» для збирання інформації з будь-якої теми;
- для інтенсивної перевірки обсягу й глибини наявних знань, правил поведінки.

Організація цієї роботи передбачає розміщення стільців для дітей у два кола: внутрішнє – нерухоме, а зовнішнє – рухоме.

Неперервні думки, або «нескінченний ланцюжок»

Це одна з форм обговорення питань, за якої діти приймають власне рішення за обмежений час, утворюючи єдиний «ланцюжок» думок. Метод має варіанти: прийняття й висловлення самостійного рішення або добирання картинок до теми.

За предметними картинками діти утворюють ланцюжок думок: виделка – тарілка (щоб снідати) – ваза (виготовлена з фарфору, як і тарілка) – вода (наливають у вазу) – річка (там тече вода) – літо (добре влітку на річці) тощо.

Відкриття законів життя

У практиці роботи дошкільних навчальних закладів набули широкого використання авторські методи інтерактивного навчання. Метод відкриття законів життя – один з них. У його основу покладено проблемно-ситуативне спілкування дітей з навколишнім світом. Це одна з найактуальніших, найефективніших форм роботи, умовою якої є розвиток пізнавальної активності, піднесення її на вищій щабель практичних досліджень, дій самих дітей.

Важливою умовою цього методу є:

- визначення проблеми або її пошук;

- організація різних видів спілкування з навколишнім світом
- замилювання, спостереження, гра, досліди;
- обмін враженнями, думками;
- фіксування результатів – схеми, позначки.

Перевага цього методу в тому, що кожна дитина щодня відкриває для себе закони життя й природи через власну творчу діяльність.

Інтелектуальні хвилинки

Це інтерактивний метод колективного обговорення. Застосування інтелектуальних хвилин у процес і розв'язання проблеми спонукає дітей виявляти увагу, уяву, творчість, вільно висловлювати свої думки.

Результативність інтелектуальних хвилин полягає в тому, що цей метод дає змогу зібрати якнайбільше ідей щодо проблеми від усіх дітей протягом обмеженого часу.

Під час проведення інтелектуальних хвилин дотримуються таких правил:

- не обговорюються і не критикуються висловлювання інших;
- не забороняють повторювати ідеї, запропоновані іншими;
- заохочують розширення ідей;
- спонукають дітей розвивати або змінювати ідеї інших.

Метод «чарівних» перевтілень

Цей метод передбачає дії, які відтворюють будь-які явища, об'єкти навколишньої дійсності, дають змогу дітям уявити себе в іншому образі. Перевтілення в обрах характеризує внутрішній стан дитини, її потреби у певний проміжок часу.

Дуже важливо обговорити з кожною дитиною відчуття образу. Використання цього методу передбачає низку умов:

- створення мотивації, ситуації, що потребує перевтілення;

- проведення відповідної підготовчої роботи щодо внутрішнього настрою дітей;
- забезпечення комфортного середовища, атмосфери довіри, розкутості.

Творча діяльність

Метод творчої діяльності полягає в залученні дітей до самостійної дії у творчому процесі й дає змогу кожному само реалізуватися.

Організація методу потребує:

- створення умов, натхнення, творчого піднесення для різних видів діяльності;
- визначення значущості дитячого творіння, створення ситуації успіху;
- практичне використання результатів творчого процесу, оформлення виставок, проведення конкурсів, виготовлення сувенірів.

Складовими інтерактивних методів є прийоми інтерактивного навчання. За потреби їх можна комбінувати у різних методах.

Прийоми інтерактивного навчання: дослідницький фартух, логічний ланцюжок, про те саме по-різному, добре – погано, «малювання» словами, інсценізація віршів, танок листка, що падає, поетична майстерня, мовленнєвий етикет, відгадай героя, хвилинки осяяння (створення ситуації емоційного сплеску, використання ситуації успіху), пошук добрих слів, «дерево пізнання».

Використання вихователем інтерактивних методів під час освітнього процесу дає змогу організовувати спілкування як діяльність, створює оптимальні умови для ефективного розвитку у дітей навичок комунікації завдяки набутому досвіду мовленнєвої взаємодії як з однолітками, так і з дорослими.

Несформованість навичок комунікації може виступати причиною неадекватної поведінки дитини, конфліктності, невміння узгоджувати власні дії з

діями партнерів. Відтак, визначення відповідного рівня комунікативної компетенції є вагомим показником до визначення готовності дошкільника до навчання. Для цього здійснюють діагностичне вивчення комунікації.

Діагностика комунікаційної компетенції

Обстеження рівня комунікативної готовності дошкільника до шкільного навчання доцільно проводити у формі спеціально організованої бесіди дорослого з дитиною, що передбачає інтерпретацію змісту сюжетних картинок, близьких її досвіду. Такий діагностичний засіб забезпечує також визначення рівня обізнаності дитини, здатності до розуміння контексту та встановлення причинно-наслідкових зв'язків, а також прояв різноманітних особистісних установок, які виявляються в мовленнєвій поведінці дитини.

Бесіда, пов'язана з інтерпретацією сюжетних картинок, характеризує водночас і мовну компетентність: багатство словника, точний відбір лексики, фонетичну і граматичну правильність мовлення. Діагностика цих боків мовлення свідчить про наявність у дитини необхідних уявлень про світ людей, предмети та явища довкілля. Важливу роль при цьому відіграє той факт, що невимущена бесіда висвітлює не тільки рівень знань, а й уміння використовувати їх для спілкування.

Отже, діагностуючи мовленнєвий розвиток дитини, слід аналізувати не тільки формальні показники оволодіння мовними засобами (звуковимова, словник, граматики), а й комплексні навички, які характеризують успішність мовної взаємодії, розвиненість комунікативної компетентності. При цьому напрями діагностики мають відповідати таким комунікативно-мовленнєвим діям дитини: уміння аналізувати емоційний та інформаційний зміст ситуації спілкування; уміння встановити контакт з партнером по спілкуванню, використовуючи невербальні та мовні засоби; уміння сприймати, розуміти та використовувати засоби спілкування; комунікативно-мовленнєві вміння, які демонструють адекватність мовленнєвих висловлювань різним ситуаціям; мовні (лінгвістичні) вміння (словниковий запас,

звукова та граматична правильність, інтонація, темп, тон, дикція); уміння контролювати, оцінювати, аналізувати особисте мовлення, варіювати мовне висловлювання відповідно до досягнутого результату.

Виявлення специфіки та особливостей комунікативно-мовленнєвої діяльності дошкільників дає змогу визначення рівня сформованості комунікативної готовності дитини до шкільного навчання:

1. Високий: сформованість стійких мотивів спілкування з дорослими і ровесниками, частота контактів, ініціативність, активність взаємодії з людьми, що виявляється у формах емоційно-особистісного, ситуативно-ділового, позаситуативного спілкування; володіння невербальними засобами спілкування; знання ввічливих форм встановлення контакту та вміння здійснювати дії мовленнєвого та невербального характеру для взаємодії; розвиненість і різноманітність побудови мовлення у діалозі й монологі.

2. Середній: ситуативність проявів особистісних, ділових, пізнавальних мотивів спілкування з дорослими та однолітками, які не стали стійким, стабільним механізмом, що спонукає до особистої ініціативи під час мовленнєвої взаємодії; відсутність активності в комунікації; знання ввічливих форм встановлення контакту, але нехтування ними; слабка сформованість навичок соціально-перцептивного аналізу ситуації спілкування; помилки в оцінюванні просторово-часових характеристик і діючих осіб у комунікації; бідність лексики, граматичних і звукових утворень, що використовуються для встановлення взаєморозуміння в мовному спілкуванні: зменшувальних суфіксів, звертань, відповідних інтонацій, тону, темпу, сили голосу; одноманітність побудов і форм мовленнєвих висловлювань; розповідь (монолог) тільки щодо наочно-образної ситуації спілкування.

3. Низький: несформованість мотивів спілкування з дорослими і ровесниками; труднощі вступу в контакт; комунікативно-мовленнєві дії без

урахування контексту ситуації – недоречне спілкування; безініціативність у веденні діалогу; мимовільне використання експресивних, невербальних засобів комунікації при невмінні помічати їх у співрозмовників; складнощі у формулюванні задуму дій партнерів по спілкуванню і розумінні ситуації в цілому; низькі мовні характеристики (бідність лексики, невиразність звукового мовлення, граматична неправильність); однотипність побудови фраз, відсутність творчої розповіді.

Вироблена система критеріїв визначення високого, середнього і низького рівнів комунікативної готовності дітей до шкільного навчання дає змогу вирішувати такі завдання:

- 1) визначати рівень сформованості вказаної діяльності;
- 2) робити висновки про характер розвивальних впливів у дошкільному навчальному закладі;
- 3) спостерігати за змінами в розвитку форм і засобів мовного спілкування у процесі спеціальних формувальних впливів;
- 4) проводити порівняльний аналіз індивідуальних відмінностей у розвитку комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку;
- 5) своєчасно коригувати мовленнєвий розвиток дитини.

Взаємодія дитини з вихователем, логопедом або психологом у процесі інтерпретації ситуації, зображеної на картинці, одночасно є розвивальною ситуацією, оскільки дорослий увагою й інтересом до дитини формує досвід суб'єкт-суб'єктних стосунків і розширює простір мовленнєвого спілкування, головним результатом якого є встановлення взаєморозуміння. Саме тому спостереження за розвитком і досягненнями дитини в оволодінні формами й засобами спілкування доцільно здійснювати у реальній взаємодії з дитиною з приводу будь-яких предметно-змістовних завдань. У процесі діагностики необхідно проводити роботу на основі індивідуального підходу до кожної дитини з урахуванням її вікових і психічних особливостей.

Діагностика рівня комунікативної готовності дитини до шкільного навчання визначає зміст та рівні подальшої корекційно-розвиткової роботи та дозволяє прогнозувати можливі труднощі на етапі навчальної та соціально-психологічної адаптації.

Оцінка навичок невербального спілкування дитини

Є багато методів, за допомогою яких можна оцінити невербальні навички дитини не вдаючись до спеціального обстеження. Такі заходи варто задіяти, коли виникають спірні питання з мовленнєвого розвитку тієї чи іншої дитини. Наприклад гра «Диктор» - дитина має інтерпретувати події на екрані з відео повідомленням. Такий захід можливо провести в межах групи чи підгрупи і перетворити це на цікаву гру. Увімкнути на цифровому носії улюблену передачу, яка подобається дитині, прибрати звук і попросити дитину описувати те, що відбувається на екрані. Час від часу вмикати звук, щоб визначити, наскільки точні її описи. Поки звук ввімкнений, попросити дитину повернутися до телевізора спиною. Таким чином можна оцінити її здатність розуміти паралінгвістику (парамову), попросивши її пояснювати те, що відбувається в програмі.

Аналогічний аналіз можна проводити батькам у продуктовому магазині або торговому центрі. Разом з дитиною спостерігати за людьми, просити її тлумачити їхню міміку, жести, припускати, про що вони думають або що відчувають. Якщо дитина буде здатна точно описати чужі емоції й дії, ви переконаєтеся в тому, що вона вміє отримувати та правильно інтерпретувати невербальну інформацію від інших людей.

Для оцінки того, наскільки добре діти відправляють невербальні повідомлення співрозмовникам, педагог може просто поспостерігати за тим, як вони грають з іншими дітьми, дивляться улюблені телевізійні програми або беруть участь в аналогічних заходах. Якщо педагог може читати їхні емоції, а їхні емоції

відповідають ситуації, можна бути впевненому в тому, що діти досить добре вміють передавати інформацію невербально.

Розвиток навичок невербального спілкування дитини

Що робити, якщо дитина не розуміє чужих невербальних сигналів або сама не може чітко передавати їх? Є безліч способів допомогти їй поліпшити свої навички невербальної комунікації в ігровій формі. Щоб допомогти дитині поліпшити своє розуміння невербальних сигналів, можливо застосувати різні методи. Наприклад, використати спів, вірніше голосову інтерпретацію музики, за допомогою якої можна «промузикати» історію без слів, змінюючи голос, що передаватиме то хвилювання, то страх, то радість, тощо. Далі, варто попросити дитину описати, про що була історія, обговорити відмінності між її інтерпретацією й початковим змістом, який намагалися до неї донести.

Також разом з дитиною можна подивитися фільм і попросити її поспостерігати, як актори використовують свої очі (вираз очей), щоб краще передавати зміст реплік. Поговоріть з вашою дитиною про те, що означають відмінності в зоровому контакті. Наприклад, довгий і глибокий зоровий контакт, як правило, сигналізує про те, що вимовляється щось важливе; бігаючий погляд під час розмови може означати нечесність або незацікавленість.

Є завдання, які допомагають вивчити з дітьми пози, жести й прояви емоцій. Знайдіть старі журнали й попросіть дитину вирізати фотографії людей. Коли дитина виріже цілий набір фотографій, попросіть визначити, що відчувають люди на кожній з них. Ви також можете поговорити з дитиною про те, як вона сама проявляє свої почуття.

Щоб допомогти дитині поліпшити здатність невербально доносити до співрозмовника свої думки й почуття, потрібно наступне:

Нехай дитина повторює фразу (наприклад, «Я не говорила, що ти міг би вийти на вулицю») так, щоб вона набувала різного змісту. Наприклад, нехай зробить наголос на «я», щоб фраза означала, що хтось інший сказав це, або нехай акцентує слово «ти», щоб фраза означала, що хтось інший може вийти на вулицю.

Попросити дитину розповісти історію без слів, вона може «прогудіти/промузикати» її, як було описано вище, або розіграти. Попросити дитину мімікою передавати настрій. Наприклад, нехай ваша дитина спробує висловити щастя, гнів, сум, відразу, страх і подив, не роблячи при цьому рухів тілом. Головне, не забути хвалити дитину, коли вона правильно визначає або передає емоції, і тренуйте її, якщо трапляються помилки.

Ми розглянули лише деякі способи навчання дітей навичок невербального спілкування в ігровій формі. Вони є найпоширеніші, однак не єдині.

2.4. Комунікативні бар'єри.

Психологічна перепона різного походження, яку реципієнт установлює на шляху небажаної, втомлюючої або небезпечної інформації, називається комунікативним бар'єром. Комунікативний процес кваліфікується як деформація комунікаційного процесу, викликана різними причинами, яка може приводити до неадекватних дій адресата. Комунікативні бар'єри - психологічні перешкоди, що виникають на шляху отримання інформації. Такі бар'єри можуть виникати через відсутність розуміння між учасниками спілкування, яке виникає на ґрунті соціальних, політичних, релігійних, професійних відмінностей, які породжують різне світовідчуття, світорозуміння, світогляд взагалі. Бар'єри у спілкуванні можуть виникати через індивідуальні психологічні особливості тих, хто спілкується (недовіра, образа, підозра та ін.).

Типи комунікативних бар'єрів

Комунікативні бар'єри можуть бути викликані різними причинами. Тому можна виділити такі їхні типи: бар'єри розуміння, бар'єри соціально-культурного розходження і бар'єри відносини.

1. Бар'єр взаєморозуміння. Його виникнення може бути викликано різними причинами як психологічного, так і іншого характеру. Він може виникати через огріхи в процесі передачі інформації. Це фонетичне нерозуміння. Феномен фонетичного нерозуміння з'являється в результаті використання комунікатором невиразної швидкої мови, розмови-скоромовки або мови з великою кількістю звуків-паразитів. Спробуйте прочитати своєму другу який-небудь вірш. Перший раз прочитайте його виразно, другий — монотонно, односкладово і якнайшвидше, а третій — повільно, вставляючи після кожного слова звуки-паразити (наприклад, "гм-м" або "и-и"). Запитаєте, що сподобалося йому більше.

2. Семантичний бар'єр розуміння. Він пов'язаний з тим, що учасники спілкування використовують різні значення слів. Наприклад, скажемо, льотчик або танкіст чує в театрі слова: "Подати екіпаж!", то це може викликати в них легке здивування, тому що в п'єсі йдеться про карету, а вони уявляють собі людей, які керують машиною.

3. Стилiстичний бар'єр розуміння. Він звичайно виникає при невідповідності стилю мови того, хто говорить, і ситуації спілкування або стилю мови і стану того, хто в даний момент слухає. Ви, можливо, чули історію про іноземця, який вивчив деякі фрази, але коли спробував використовувати їх, то був побитий і його вигнали. Це відбулося тому, що він переплутав ті слова, що використовують, щоб щось побажати на весіллі, з тим, як співчують при смерті близької людини.

4. Логічний бар'єр розуміння. Він виникає в тих випадках, коли логіка міркування того хто говорить або занадто складна для розуміння слухачого, або здається йому неправильно чи суперечить властивій йому манері доказів. Так,

якщо запитати дитину, чому кораблик, який він пускає в ванні, плаває, вона відповість: "Тому що він червоний" або "Тому що він мій". У такому випадку говорять про дитячу логіку. Можна говорити про існування "жіночої" і "чоловічої" психологічної логіки та ін.

5. Соціально-культурний бар'єр розуміння. Інколи причиною бар'єра розуміння можуть бути соціально-культурні відмінності між партнерами спілкування. Це можуть бути соціальні, політичні, релігійні і професійні відмінності, що приводять до різного пояснення тих або інших понять. В цій ситуації можна згадати приказку: "Ситий голодного не розуміє". Політичне нерозуміння найкраще демонструє Верховна Рада, де кожен закон довго обговорюють представники різних партій і іноді так і не приймають його. Релігійні війни в Ірландії, Туреччині, Афганістані свідчать про те, що люди, які сповідують різні релігії, також мають труднощі спілкування один з одним.

6. Бар'єр авторитету. Іноді перешкодою може стати саме сприйняття партнера спілкування як особи певної професії, національності, статі і віку. Уявіть, якщо ту саму інформацію ви почуєте від вашого друга, батька або директора школи. В якому випадку ви швидше зробите те, що вам було запропоновано? Психологи довели, що бар'єр спілкування тим менший, чим вищий авторитет того, хто говорить, по відношенню до тих, хто слухає. В деяких випадках говорять про бар'єри відносин. Йдеться про виникнення почуття ворожості, недовіри до того хто говорить, а потім — і до інформації, яку він передає.

Якщо виходити з того, що будь-яка інформація, що надходить до людини, несе в собі елементи впливу на її поведінку, думки і бажання з метою їхньої зміни, то в цьому змісті комунікативні бар'єри — це форма психологічного захисту. Тобто комунікативні бар'єри ніби захищають нас від стороннього психічного впливу, що виникає в процесі обміну інформацією між учасниками спілкування.

Звичайно виділяють два основних типи комунікативної дії: авторитарну і діалогічну. Основною відмінністю між цими двома типами комунікації є особливості відносин і установок, що виникають у того, хто говорить, по відношенню до слухача.

У випадку авторитарного впливу реалізується установка "вниз", у випадку діалогічного — установка на рівноправне спілкування. Установка "вниз" припускає не тільки підлеглий стан слухача, а й те, що комунікатор сприймає його як пасивний об'єкт своїх впливів. У цьому випадку комунікатор говорить, а слухач слухає і некритично вбирає інформацію. Передбачається, що в реципієнта немає своєї стійкої думки з певного питання, а якщо і є, він легко може змінити його в потрібному комунікатору напрямі.

У випадку установки на рівноправність слухач оцінюється як активний учасник процесу спілкування, що має право відстоювати власну думку. Тому в діалогічному, рівноправному спілкуванні слухач не виступає як пасивний споглядач, а змушений займатися активним внутрішнім пошуком власної позиції питання, яке обговорюється.

Отже, ефективному спілкуванню можуть заважати різні перешкоди, пов'язані з нерозумінням. Перешкодою для розуміння може бути характер сприйняття партнерів спілкування, зумовлений їх особистісними установками. Істотною перешкодою є також смислові бар'єри, пов'язані з відмінностями значень, вкладених різними людьми в ті самі слова, символи (вербальні і невербальні атрибути спілкування).

Словесні символи є основними для передачі ідей, важливу роль у спілкуванні виконують невербальні символи, до яких відносяться міміка, жести, погляди, відстань між партнерами та ін. Неоднакове їх читання різними людьми також може створювати бар'єри в спілкуванні. Істотною перешкодою у спілкуванні є відсутність уваги й інтересу з боку партнера спілкування. Після того як ви привернули увагу

людини, важливо викликати в неї інтерес. Інтерес виникає, коли вона усвідомлює значення повідомлення для себе. Є два способи викликати інтерес. Перший — впливати на позитивні мотиви поведінки людей. Потрібно переконати їх у тому, що вони зможуть одержати бажане. Другий — вплив на негативні мотиви. Потрібно показати їм, як попередити небажаний розвиток подій.

Проблеми в спілкуванні виникають також через наявність поганого зворотного зв'язку, що не дозволяє визначити, чи дійсно ваше повідомлення витлумачене в той смисл, що ви в нього спочатку вкладали.

Як зазначалося, комунікація — це процес двостороннього обміну думками й інформацією, що веде до взаємного розуміння. Дійсно, якщо не досягається взаєморозуміння, то й комунікація не відбулася. Наприклад, керівник фірми направив лист усім службовцям, пояснюючи загальний поворот політики виробництва або збуту, а вони з ним не ознайомилися. Щоб переконатися в успіху комунікації, необхідно мати зворотний зв'язок.

Не менш важливий зворотний зв'язок і для з'ясування змісту спілкування. Звичайно під зворотним зв'язком розуміють вербальну і невербальну реакцію співрозмовника на поведінку партнера. Для встановлення ефективного, правильного зворотного зв'язку слід дотримуватися найважливіших умов. Щораз, вступаючи в спілкування, передбачайте конкретний спосіб зворотного зв'язку. Найкращим способом буде особиста бесіда або обговорення в групі.

Розвиток сфери спілкування є необхідною умовою, як для загального психічного розвитку особистості дитини, так і для його позитивної соціалізації в цілому і готовності до навчальної діяльності зокрема.

Від кількості і якості взаємодії з однолітками в дошкільному віці залежать комунікативні здібності і деякі психічні відхилення у дорослих і підлітків.

Спілкування з однолітками має ряд істотних особливостей, якісно відрізняють його від спілкування з дорослим.

Перше яскраве спілкування однолітків полягає в його надзвичайно яскравою емоційної насиченості. Підвищена емоційність і розкутість контактів дошкільнят відрізняє їх від взаємодії з дорослим. У середньому в спілкуванні однолітків спостерігається в 9-10 разів більше експресивно-мімічних проявів, що виражають найрізноманітніші емоційні стани - від лютої обурення до бурхливої радості, від ніжності і співчуття до бійки. Дошкільнята частіше схвалюють ровесника і набагато частіше вступають з ним у конфліктні відносини, ніж при взаємодії з дорослим.

Ще одна найважливіша відмітна риса полягає у великій різноманітності комунікативних дій і надзвичайно широкому їх діапазоні. У спілкуванні з однолітком можна спостерігати безліч дій і звернень, які практично не зустрічаються в контактах з дорослими. Дитина сперечається з однолітком, нав'язує свою волю, заспокоює, вимагає, наказує, обманює, жаліє і т.д. Саме у спілкуванні з іншими дітьми вперше з'являються такі складні форми поведінки, як удавання, прагнення зробити вигляд, висловити образу, кокетство, фантазування.

Настільки широкий діапазон дитячих контактів визначається великою різноманітністю комунікативних завдань які вирішуються в цьому спілкуванні. Якщо дорослий залишається для дитини до кінця дошкільного віку в основному джерелом оцінки, нової інформації і зразком дії, то по відношенню до однолітка вже з трьох-чотирирічного віку дитина вирішує значно ширший спектр комунікативних завдань. Комунікативна підготовка дітей до школи передбачає оволодіння практичними мовленнєвими навичками, вдосконалення комунікативних форм і функцій мовленнєвої дійсності, формування її усвідомлення (А. М. Богуш). Комунікативна готовність розглядається в різних аспектах: як комплексне застосування дитиною мовних і немовних засобів (міміка, жести, рухи) з метою комунікації; в контексті вмінь – як здатність дитини відповідно й доцільно вживати на практиці мову в певних навчальних і соціально-побутових

ситуаціях в якості уміння трактується як самостійне орієнтування та ініціативність у повсякденних ситуаціях спілкування.

Когнітивні складові в становленні комунікативної готовності відображають можливості дитини: до навчання спілкуванню, спостерігаючи за поведінкою оточуючих людей, наслідуючи їх; сприйняття точки зору іншої людини під час певної діяльності, передбачаючи імовірні її дії та прогнозуючи можливі проблеми у міжособистісних стосунках; усвідомлення ціннісної-сислової сторони спілкування, розуміння якостей, емоцій і почуттів, що сприяють чи перешкоджають взаємовідносинам; критичного, усвідомленого сприйняття інформації у різноманітних ситуаціях. Емоційні компоненти комунікативної готовності дитини представляють: відчуття психологічно сприятливого або несприятливого, комфортного або дискомфортного спілкування; емоційний відгук та співпереживання до іншої людини під час безпосередньої взаємодії; реагування на почуття і дії оточуючих людей, здатність до емпатії; ідентифікація себе серед інших; адекватне сприйняття партнера, уміння емоційно співчувати та підтримувати; саморефлексія дитини та емоційна стабільність під час міжособистісного спілкування; створення і підтримання позитивного емоційного настрою із співбесідником, вміння не лише реагувати на зміну стану партнера, його дій та емоції, але й передбачати їх. В поведінковому компоненті комунікативної готовності дитини представлено: мету комунікації, ефективні стратегії спілкування залежно від ситуації, продуктивну співпрацю з різними партнерами в групі та команді, виконуючи різні ролі в суспільстві; зрозуміле висвітлення своїх думок, ініціативність, адекватність у спілкуванні; прогнозування можливих результатів комунікативної діяльності, контроль та оцінка. Отже, джерелом формування комунікативної готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі є людські взаємини та спільна діяльність зі значимими іншими (дорослими, однолітками, молодшими та старшими дітьми). Вони пов'язані з одного боку з

розвитком у дітей чітких та зрозумілих уявлень про різні комунікації, з іншого – формування емоційної чутливості, здатності відгукуватись на різні ситуації.

2.5 Особливості формування комунікативної сфери у дітей з ООП, що формують комунікативні бар'єри.

Комунікація ілюструє поведінку (норми задані суспільством), спрямовану на іншу людину, що забезпечує пов'язане з цією поведінкою пряме або непряме заохочення. Тобто, щойно дитина хоче пити, вона каже про це дорослому (поведінка) – отримує воду (заохочення). Якщо поведінка постійно заохочується, то повторюється у певних умовах. Спілкуватися можна не лише за допомогою прямої мови. Є різні засоби спілкування:

пряма мова

- жестова мова
- жестикуляція
- малюнки
- письмо

Вділяють 9 найважливіших навичок спілкування.

прохання про бажаний предмет

- прохання про допомогу
- прохання про перерву
- відповідь «ні» на запитання «Чи хочеш ти ...?»
- відповідь «так» на запитання «Чи хочеш ти ...?»
- реакція на прохання почекати
- реакція на повідомлення про зміну діяльності
- виконання інструкції
- слідування розкладу.

Ці навички є найважливішими передусім тому, що допомагають дитині адаптуватися до середовища. Вони дають змогу ефективно взаємодіяти як з

дорослими, так і з однолітками. Прохання про бажаний предмет – одна із перших навичок, що її засвоюють діти. Таке прохання дозволяє отримати доступ до бажаного предмета або дії. Це є необхідним у повсякденному житті, дає можливість отримувати задоволення від різних занять та спілкування з іншими людьми. Прохання про допомогу має велике значення, оскільки щодня стикаємося з ситуаціями, коли потребуємо допомоги інших людей для ефективного вирішення завдань.

Прохання про перерву. Бувають ситуації, коли людина занадто втомлена, щоб продовжувати працювати і показувати добрі результати. Тоді вона потребує перерви. А навчання для школярів – тяжка робота. Хтось може стомитися за годину, хтось за 10 хвилин. Тому важливо дати дитині змогу попросити про перерву, а потім повернутися до попереднього завдання.

Відмова і погодження. Здатність відмовитися від пропозицій інших людей є украй важливою для повноцінного спілкування, як і здатність погодитися. Так інша людина може зрозуміти, чого ви точно не хочете або хочете. А якщо учень із ООП не має змоги відповісти «ні» на вашу пропозицію, все може закінчитися істерикою. Реакція на прохання почекати. Це складна навичка, терпіння іноді не вистачає і дорослим. Передусім, це усвідомлення, що інша людина тебе почула, погодилася щось виконати або дати, але не зараз. У цьому випадку школяр розумітиме, що йому не відмовляють, що отримає бажане, треба лише почекати.

Реакція на інструкції. Здатність виконувати інструкції важлива не лише у освітніх закладах, передусім це життєво необхідна здатність. Наслідки невиконання певних інструкцій можуть бути трагічними. Реакція на повідомлення про зміну діяльності. Часто школярі, коли чимось зайняті, не хочуть змінювати діяльність на іншу. Наприклад, дитина грається з товаришами, а мати кличе її додому. Або ж закінчується перерва і треба йти на інший урок. Для дітей з ОП це стає трагедією. Чому таке відбувається?

Скоріш за все, дитина вже зацікавилася певною діяльністю і зміну сприймає як намагання відібрати приємність. Що робити? Наприклад, якщо на перерві учень грається машинкою, підійти до нього з м'ячем і запропонувати піти разом грати у спортзал. Тут є декілька умов. Ви завчасно мусите знати, що подобається дитині. І якщо граєте м'ячем у спортзалі, то це атрибут спортзалу, грати цим м'ячем в іншому місці не варто. З часом можна перейти від реальних предметів до їх зображень, кожен раз проговорюючи це вголос. «Зараз час фізичного виховання, ми беремо м'яч і йдемо до залу (або ж «ми йдемо до залу, там гратимемо у м'яч»)». Слідування розкладу. Усі хочуть знати, що від

них очікують і коли чекати певних подій. У дорослому житті це зустрічі, певний розклад дня, який створюємо самі. Діти не виняток. Тому треба навчати використовувати системи, що містять інформацію про послідовність майбутніх дій. Це і розклад уроків на день, і розклад, де позначаються завдання на урок. Такий розклад повинен бути наочним. Якщо учень ще не вміє читати, треба надавати зображення або предмети, як описано у прикладі до повідомлення про зміну діяльності.

Мовленнєвий режим

У навчанні дітей з особливими освітніми потребами можна зіштовхнутися з такою проблемою, як невиконання озвученої інструкції. Чому таке трапляється? Якщо дитина щось не виконує, коли їй сказали, пояснили й ще раз пояснили – це не обов'язково означає, що над вами знущаються, вас не поважають. Цілком ймовірно, не розуміють. Школяр не зрозуміє складні речення, переобтяжені зворотами. Або це можуть бути речення, де є інструкція на кілька кроків уперед. Якою є реакція дитини? Вона зробить те, що змогла зрозуміти із сказаного. Тобто, якщо речення описує діяльність на кілька кроків наперед, дитина може зробити замість трьох послідовних дій одну, дві або жодної. А все пов'язано з тим, що ваше мовлення занадто швидке або складне. З'ясовують:

- що дитина розуміє
- скільки слів у реченні можна з'єднати, щоб конструкція стала простішою
- для усвідомлення і виконання.

Тобто, мовленнєвий режим – це спосіб обмеження мовлення, щоб максимально зрозуміло висловлювати думки та інструкції. Тут має значення: швидкість, з якою говорите, чіткість, простота фрази, довжина фрази, у певних випадках треба переконатися, що учень дивиться на вас, коли ви говорите. Окрім цього, супроводжуйте мовлення жестами. Їх повинно бути значно більше, аніж, якщо би ви розмовляли з будь-якою іншою дитиною. Також пам'ятайте, що мислення дитини з ООП буває надто конкретним. Отже, вживання слів у переносному значенні вона інколи не зрозуміє. Жарт також не розумітиме. Іронію і сарказм може не відчувати. Відповідатиме на запитання так, як зрозуміла. Або може повторити запитання, можливо, з такою ж інтонацією, або з іншою, незвичною для вас. Це не свідчить про те, що над вами знуцаються. Можливо, учень не вміє соціально прийнятно чи правильно відповідати на це запитання.

PECS – система альтернативної комунікації, яка дозволяє дитині з порушеннями мовлення спілкуватися за допомогою карток. Обов'язковою умовою для початку навчання за системою PECS є наявність в учня бажання щось отримати або зробити. Мета занять – школяр навчається повідомляти про бажання отримати певний предмет або робити щось, використовуючи картки з зображеннями. Існує 6 етапів протоколу PECS, а також етап, пов'язаний із застосуванням

додаткових навичок:

Етап I. «Як» здійснити спілкування

Етап II. Відстань і наполегливість

Етап III. Розрізнення карток

Етап IV. Структура речення

Додаткові навички

Етап V. Відповідь на питання «Що ти хочеш?»

Етап VI. Коментування.

Яким є прохання за допомогою карток? На кожному етапі різне.

Етап I. «Як» здійснити спілкування.

Основна мета першого етапу навчання PECS – навчити учня подавати комунікативному партнеру картку, для того, щоб отримати той предмет, який він хоче. Так дитина вчиться способу, як звернутися з проханням і усвідомлює, для чого потрібна комунікація.

Етап II. Відстань і наполегливість.

Основна мета другого етапу – закріпити і узагальнити навичку, отриману на першому етапі – подача картки комунікативному партнеру, для того, щоб отримати бажаний предмет. Але, якщо на першому етапі дитині слід лише подати картку, то на другому етапі очікувана складніша реакція. Наприклад, взяти картку, встати з-за столу, і, підійшовши до дорослого, покласти йому в руку картку. Або, коли учень не сидить за столом. Якщо бачить, що дорослий тримає в руках бажаний предмет, він йде до столу, бере картку і разом з картокою підходить до дорослого. Або варіант, коли школяр підходить до дошки, де на липучці висить картка, знімає картку і підходить з нею до комунікативного партнера.

Етап III. Розрізнення карток.

Навчання відмінності щодо карток відбувається саме на третьому етапі, коли первинні навички комунікації вже закріпилися. У підсумку учень навчається вибирати картку бажаного предмета з усіх карток, які є в його комунікативній книзі або на дошці.

Етап IV. Структура речення.

Основною метою четвертого етапу є ускладнення реакції. Якщо раніше учень подавав одну картку, щоб попросити бажану дію або предмет, то тепер вчиться

складати кілька карток у речення. Тобто, прикріплювати у рядок кілька карток на смужку зі липучкою і подавати цю смужку. Очікуваний результат такий: школяр просить предмети, які містяться або не є в полі зору, за допомогою фрази, що складається з кількох слів. Розгортає книгу, знаходить символ «Я хочу», наклеює його на смужку, знаходить зображення предмета, наклеює на смужку, відриває смужку від книги, підходить до комунікативного партнера і подає цю смужку.

Додаткові навички.

Завдяки PECS дитина може засвоїти такі додаткові навички: просити про допомогу, відповідати на запитання «так» або «ні», просити про перерву, реагувати на інструкцію «зачекай».

Етап V. Відповідь на питання: «Що ти хочеш?» (прохання як відповідь на запитання);

На цьому етапі PECS школяр учить відповідати на запитання «Що ти хочеш?». Таке запитання на попередніх етапах притлумлює ініціативу.

Етап VI. Коментування.

На цьому етапі школяр учить привертати увагу дорослого задля того, щоб поділитися своїми спостереженнями про зміну в середовищі. Часто діти привертають увагу дорослих до якихось цікавих, на їх думку, предметів або явищ. Прикладом цього є: «Мамо, дивись, яка гарна квітка», «Мамо, дивись, які гойдалки» тощо. Для дитини з особливими освітніми потребами іноді це складно. Щоб навчити її ділитися своїми спостереженнями з іншими, беруть картку «Я бачу». І звернення на комунікативному планшеті тоді має вигляд: «Я бачу» «вантажівку». Найчастіше можете стикатися вже з комунікацією 3-го етапу і подальших. На перших двох етапах дитина навчається розуміти, як можна спілкуватися, як за допомогою зображень висловити бажання співрозмовнику, вчиться наполегливості, долати різні відстані для отримання бажаного. На третьому етапі учень обирає картку з зображенням бажаного предмета або дії та приносить картку

комунікативному партнеру, найчастіше дорослому. На четвертому етапі школяр вчиться викладати з карток речення. Наприклад, «Я хочу» «цукерку».

Таке речення збирається на спеціальному планшеті. Також для прохань школяр може використовувати не лише комунікативну теку з набором карток та планшетом (зона для складання з окремих слів речення), а й електронний планшет, де встановлено необхідне програмне забезпечення або інші комунікатори. Звичайно, для людей, які у повсякденному житті не зустрічалися з альтернативними засобами комунікації, такий спосіб спілкування здаватиметься дивним. Проте це інколи єдиний спосіб, за допомогою якого дитина з особливими освітніми потребами може спілкуватися на даному етапі розвитку. Такий засіб альтернативної комунікації, як ПЕКС, простий, зрозумілий для дітей і дорослих, допоможе одноліткам зрозуміти учня з ООП. А незвичність якраз і привертає увагу однолітків до дитини з ООП тим, що слугує підвалиною до налагоджування стосунків. Упереджене ставлення можуть формувати висловлюваннями й діями значущі дорослі, часто не помічаючи цього. Тому корисно паралельно проговорити, що ми різні, а для того, щоб зрозуміти один одного, можемо обирати допоміжні засоби.

ДОДАТКИ

Додаток 1

Розвиток навички комунікації у дітей: поради батькам.

Здатність до вербального та невербального спілкування складається з уміння й бажання взаємодіяти з іншими людьми для обміну ідеями, думками й почуттями. Більшість дітей учаться спілкуватися для того, щоб задовольняти свої потреби та/або ефективно взаємодіяти з улюбленими дорослими. Немовлята проявляють перші спроби комунікувати безпосередньо із самого народження й роблять це за допомогою звуків (плачу, крику, писку), міміки (зорового контакту, посмішок, гримас) і пантоміміки (руху ніжками у випадку хвилювання або невдоволення, а потім і жестів, наприклад, указуючи на щось). Коли дорослі реагують на зусилля малюків, ті продовжують розвивати свої навички спілкування, аби вправніше повідомити про те, чого вони потребують або чого хочуть. У перші кілька років життя навички спілкування дітей розвиваються не щоднини, а щогодини:

– новонароджене немовля притискається обличчям до грудей матері, яка у відповідь каже йому: «Зголоднів, мій маленький. Я тебе зараз погодую». Так дитина дізнається, що її близькі реагують на її сигнали й перші спроби комунікації.

– 9-місячний малюк, сидячи на високому стільчику, починає бавитися з їжею, ніби прибираючи її з тарілки руками. Батько зауважує його жест і каже: «О, та ти вже, я бачу, підкріпився. Як щодо того, щоб вибратися зі стільця й вирушити в парк?». Так малюк починає розуміти, що може успішно доносити свої бажання до батьків.

– 12-місячна дівчинка, гуляючи парком, указує на щось дуже важливе й каже дідусю: «Бічка! Бічка! Бічка!». Він каже: «Мені дуже шкода, маленька, але я не розумію. Не могла б ти повторити ще раз?». Вона продовжує вказувати й повторює ще кілька разів. І нарешті дідусь каже: «А! Білочка! Бачу її на тому

дереві!». Завдяки даній ситуації дівчинка дізнається, що її близькі будуть намагатися зрозуміти те, що вона прагне їм сказати.

–3-річний малюк розмовляє з мамою по дорозі додому із садочка. Він розповідає їй, що любить пісні й солодощі, але йому не подобається, який пісок сипучий. Мати слухає та ставить йому запитання. Так малюк дізнається, що те, що він каже важливе для його близьких і що він уже добре викладає свої думки.

Поради батькам, як краще реагувати на спроби комунікації дитини

Реагуйте на жести, погляди та звуки, що видає ваш малюк

Коли малюк тягнеться до вас, щоб ви взяли його на руки, виконайте його бажання, поцілуйте та прокоментуйте простими словами: «Хочеш на ручки?». Коли він щось белькоче, порозмовляйте з ним. Коли дивиться на вас, установіть зоровий контакт і теж порозмовляйте. Такі реакції дадуть дитині зрозуміти, що її спроби є важливими та ефективними, отже, вони будуть стимулювати її продовжувати розвивати навички спілкування.

Розмовляйте й вислуховуйте дитину

Коли ви розмовляєте з дитиною, дайте їй час на те, щоб зібратися з думками та сформулювати свою відповідь. Установіть зоровий контакт на рівні дитини. Це продемонструє ваше бажання почути те, що вона хоче сказати. Ставте відкриті запитання: «Що ти думаєш про сьогоднішню дощову погоду?», «Як ти думаєш, в який бік прямує дощ?», «Як ти думаєш, дощ допомагає квітам рости?», «Чому небо таке сіре?». Така розмова допомагає малюкові переконатися в тому, що в нього виходить спілкуватися, і мотивує на подальший розвиток своїх умінь.

Допомагайте дітям проявляти розмовні навички

Дайте дітям можливість проявити своє вміння розмовляти: «Отже, ти маленький голодний хробачок, який хоче з'їсти все на світі? Чого б тобі хотілось? Давай перерахуємо все, що ти хотів би з'їсти».

Розкажіть дитині про невербальне спілкування

«Вітю, бачиш, як Катя піднімає руки, щоб закрити обличчя? Їй не подобається, коли ти кидаєш м'яч так сильно. Я знаю, що ти можеш кидати його не так сильно, щоб їй хотілося продовжувати з тобою грати».

Поважайте й визнавайте почуття вашої дитини

Діти будуть набагато частіше ділитися своїми думками й почуттями, якщо вони знають і впевнені в тому, що їх не засудять, не передражнять або не піддадуть критиці. Ви можете співпереживати досвіду дитини, але не погоджуватися з її моделлю поведінки. Наприклад: «Я знаю, що ти боїшся спати один, але тобі потрібно залишатися у своєму ліжку. Може, тобі ввімкнути спокійну музику?». Або: «Я знаю, що ти розлючений, але кубиками кидатися не можна. Ось тобі подушка – можеш побити її».

Поповнюйте словниковий запас дитини назвами емоцій і почуттів

Розширюйте словниковий запас дитини так, щоб вона могла словесно виражати свої переживання. Наприклад: «Ти сумуєш, тому що тато поїхав у відрядження». Майте на увазі, що емоції не є хорошими чи поганими, вони просто є. Іноді батьки бояться, що, розмовляючи про сильне почуття, вони будуть нагнітати його, але в дійсності відбувається зворотне: коли діти відчувають, що їхні емоції й почуття поважають, вони справляються з ними краще та в змозі рухатися далі.

Почитайте разом

Коли за вікном іде дощ, загорніться в один плед з дитиною та проведіть час за цікавою книгою. Заохочуйте малюка (коли він уже досить дорослий) перегортати сторінки та вказувати на те, що він бачить. Запитайте в нього, що відчувають у тій чи іншій ситуації головні герої й разом очікуйте продовження історії. Дозвольте дитині самостійно вибирати книги. Чим більший інтерес вона проявляє до книги, тим більш цікавим і приємним буде час, проведений за читанням. Спільне читання навчає більшого, ніж просто грамотності й мовленнєвих навичок. Воно

вчить того, що ви цінуєте інтереси й вибір вашого малюка, що ви любите його та щасливі бути разом з ним.

Дослідження показують, що захопленими читачами стають ті, хто в дитячому віці знаходив читання цікавим заняттям (важливо навіть не те, що саме було прочитано, а те, наскільки цікавим був сам процес читання).

Розповідайте про ваші щоденні заняття

Це допоможе малюку з'єднати слова з предметами й діями. «Я мию посуд. Я кладу на губку прозору блакитну рідину». Розповідайте про те, що ви робите і що плануєте зробити найближчим часом: «Зараз підемо у ванну. Ніжки й животик опускаємо в теплу водичку. Гумова качечка теж хоче поплавати». Розмовляйте також і під час ігор: «Розчеши волосся своєї ляльки. Бачиш, які в неї гарні довгі кучері? Вони трохи збилися у ковтуни, зараз ми їх розплутаємо».

Коли малюки починають добре розуміти мову, можете створити традицію, коли кожний член сім'ї розповідає про те, як пройшов його день. Дитині також необхідно ставити запитання про те, як пройшов її день. Заохочуйте малюка цікавитися подіями із життя кожного члена сім'ї та ставити їм відповідні запитання.

Перетворюйте дію на гру

Під час гри діти більш розкуті. Малюку легше розповісти про те, як пухнастий ведмедик боїться темряви, ніж про те, як її боїться він сам. Гра також дозволяє приміряти на себе різні ролі й діяти та казати від імені різних людей. Такий підхід розвиває мовлення, а також соціальні навички, такі як емпатія.

Нехай ваші вказівки будуть зрозумілими, простими, відповідають віку та здібностям вашої дитини

Однорічній дитині ви можете давати однозначні вказівки: «Візьми свій м'ячик». До півторарічного малюка можете звернутися із двозначним проханням: «Будь ласка, піди у свою кімнату й візьми своє взуття». Переконайтесь у тому, що в момент ваших вказівок дитина слухає вас уважно, називайте її на ім'я, ніжно

торкайтеся й дивіться на неї на рівні її очей. Дитину трохи старше ви можете попросити повторити ваше прохання, щоб переконатись у тому, що вона правильно почула та зрозуміла все, чого ви від неї хочете.

Будьте гідним прикладом для наслідування

Пам'ятайте про те, що ваша дитина дуже уважно стежить за вами. Якщо ви розмовляєте з іншими людьми з добротою й повагою, вона, швидше за все, братиме з вас приклад і в міру дорослішання візьме на озброєння ваші манери й тон. Також, якщо ви очікуєте аналогічного шанобливого ставлення від інших, ви подаєте дитині приклад того, якого ставлення до себе їй слід очікувати.

Додаток 2

I. Діагностика рівня соціалізації та комунікації хлопчиків та дівчаток⁶.

Мета: виявлення уявлень про роль та зайнятість чоловіка та жінки в сім'ї; уточнення уявлення про соціальний статус чоловіка та жінки; визначення рівня знань про основні риси і чоловіка, і жінки; вивчення уявлень про різницю між хлопчиками та дівчатками.

1. Виявлення уявлень про роль та зайнятість чоловіка та жінки в сім'ї.

1.1. Скільки чоловік у твоїй сім'ї?

1.2. Хто вважається головним у сім'ї?

1.3. Хто у вашій сім'ї вирішує, що купити?

1.4. До кого ти звернешся, щоб тобі купили нову іграшку?

1.5. Що робить в сім'ї тато (мама)?

1.6. Як мама турбується про членів сім'ї?

1.7. Які обов'язки в сім'ї має батько?

⁶ Шелухина И.П., Мальчики и девочки: Дифференцированный подход к воспитанию детей старшего дошкольного возраста. – М.: ТЦ Сфера, 2006. (Программа развития). – с. 22.)

2. Уточнення уявлень про соціальний статус чоловіка та жінки.
 - 2.1. Ким працює тато (мама)?
 - 2.2. Що ти знаєш про професію тата (мами)?
 - 2.3. Які предмети потрібні татові (мамі) для роботи?
 - 2.4. Які чоловічі (жіночі) професії ти знаєш?
3. Визначення рівня знань про основні риси і чоловіків, і жінок.
 - 3.1. Яким повинен бути чоловік?
 - 3.2. Якою повинна бути жінка?
 - 3.3. Які твори ти знаєш, де йде мова про сміливих та сильних чоловіків?
 - 3.4. Які твори ти знаєш, де йде мова про скромних, добрих, турботливих жінок?
 - 3.5. На кого з літературних героїв ти хочеш бути схожим, чому?
4. Вивчення уявлень про різницю між хлопчиками та дівчатками, культуру їх спілкування.
 - 4.1. З ким ти товаришуєш, чому?
 - 4.2. Кого ти не хотів би приймати у гру?
 - 4.3. Я ким ти інколи сваришся, чому відбуваються ці сварки?
 - 4.4. Яким повинен бути хлопчик (дівчинка), з ким тобі хотілося б товаришувати?

II. Методика «Кольорова квітка»⁷.

Мета: визначення відношення дитини до членів сім'ї, їх ставлення до дитини, основні психічні стани, які відчуває дитина в сім'ї.

Матеріал: різнокольорові пелюстки (червоного, жовтого, блакитного, фіолетового, коричневого, сірого, чорного кольорів), серцевина квітки – білого кольору.

Деталі в хаотичному порядку розташовані на білому фоні. Дослідження

⁷ Диагностика психических состояний детей дошкольного возраста: Учебнометодическое пособие. Сост.: Велиева. – СПб.: Речь, 2005. – с. 128-129.)

проводиться у формі гри-бесіди.

Інструкція:

1. Обери пелюстку, яка більше всього тобі подобається;
2. Обери пелюстку, колір якої схожий на маму;
3. Обери пелюстку, колір якої схожий на тата;
4. Обери пелюстку, колір якої схожий на брата (сестру);
5. Обери пелюстку, колір якої схожий на дідуся;
6. Обери пелюстку, колір якої схожий на бабусю.

Необхідно слідкувати, щоб дитина відбирала колір пелюсток не за кольором очей, одягу та таке інше, людини, про яку йдеться мова, а по своєму відношенню до неї. Фіксується: колір пелюстки, кому він адресований, коментарі дитини. Також аналізується розташування пелюстки, обраної дитиною для себе, по відношенню до інших членів родини.

Інтерпретація кольорів:

Жовтий: «близько, поруч, разом». Значуща людина, задовольняюча потреби в ласці, любові, визнанні. Визнання його авторитету. Емоційна близькість.

Червоний: «активна взаємодія». Весела людина, схильна до активних дій. Деяка нестабільність у відношеннях з дитиною, оцінці його діяльності.

Блакитний, синій: «поруч, але не завжди разом». Небажання конфлікту з цією людиною. Спільні ігри, інтереси.

Зелений: «надія і опора». Відчуття задоволення, спокою, захисту.

Фіолетовий: стан близький до ігнорування даної особи. Незадіяний член родини, який не має авторитету.

Коричневий: відповідальний член родини. Злий, вимогливий. Часто несправедливо караючий дитину.

Сірий: неемоційний, пригнічує активність дитини. Самозакоханий, критичний до дитини.

Чорний: агресивний. Можливі фізичні покарання, погрози в його сторону, приниження. Стійкий конфлікт між дитиною і даною особою.

III. Методика «Намалюй себе»⁸.

Мета: виявлення рівня самооцінки дитини.

Матеріали: аркуш паперу формату А5, олівці (чорний, коричневий, червоний, синій).

1. Дані про дитину.
2. «Поганий» хлопчик (дівчинка).
3. «Хороший» хлопчик (дівчинка).
4. «Я сам».

Інструкція:

1. Спочатку намалюй «поганого» хлопчика (дівчинку) коричневий і чорним олівцями. Чим гірше хлопчик (дівчинка), тим менше повинен бути малюнок. Зовсім «поганий» займе дуже мало місця. Але повинно бути зрозуміло, що це малюнок людини.

2. А тепер намалюй «хорошого» хлопчика (дівчинку) червоним та синім олівцями. Чим кращий хлопчик (дівчинка), тим більший повинен бути малюнок. Дуже хороший займе весь аркуш паперу.

3. На цьому аркуші паперу намалюй себе, можна використовувати всі кольорові олівці.

Інтерпретація:

Завищена самооцінка: вище 5 балів.

Норма – адекватно позитивне ставлення до себе: від 3 до 5 балів.

Занижена самооцінка: нижче 3 балів.

⁸ Психология детства. Практикум. Тесты, методики для психологов, педагогов, родителей. Под редакцией члена корреспондента РАО А.А.Реана. – СПб.: «ПРАЙМЕВРО-ЗНАК», 2003. – 62 с.

IV. Метод бесіди. «Визначення рівня соціального розвитку дітей»⁹

Запитання:

1. В які ігри ти любиш гратися?
2. Які в тебе улюблені іграшки?
3. Які в тебе є іграшки?
4. Якій іграшці ти віддаєш перевагу?
5. Як ти граєшся з цими іграшками?
6. В які ігри ти з ними граєш?
7. Ти любиш гратися одна, або з іншими дітьми чи дорослими?
8. З ким ти любиш гратися в дитячому садочку?
9. Ким ти частіше всього буваєш у грі, у якій ролі?
10. Ким би ти хотіла бути в грі, у якій ролі?

V. Тест «Хто я?»

Вихователям (батькам) пропонують написати 10 ролей, які вони виконують щодня, наприклад: «Я – педагог», «Я – мати», «Я – художник», «Я – господиня власного будинку» тощо. Коли роботу закінчено, пропонують подивитися, на якому місці стоїть запис «Я – мати». Якщо він написаний на початку, це означає, що батьківська позиція є для вас найважливішою в житті. Якщо така відповідь знаходиться в останніх рядках або її зовсім немає, це може свідчити про те, що ви дещо віддалилися від своєї дитини, переймається повсякденними турботами або дуже зайняті роботою.

VI. Тест «Яка моя дитина?»

Потрібно написати 10 епітетів, які відображають особливості вашої дитини. Потім оцінити кожну якість знаком «плюс» чи «мінус» на ваш розсуд. Якщо після підрахунку «плюсів» не менше 8, у вашому ставленні до дитини все нормально. Ви любите її, намагаєтеся приймати такою, якою вона є.

⁹ Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Практикум по детской психологии. – М.: «Просвещение», «Владос», 1995

Якщо немає жодного «мінуса», це вказує на «сліпу любов», яка не допоможе дитині звільнитися від її вад. Спочатку потрібно їх визнати. Якщо результат 50 на 50, ваше прийняття дитини також можна поставити під сумнів. Вважати свою дитину наполовину поганою можуть або критично налаштовані батьки, або ті, які недостатньо її люблять. Якщо ж ви бачите тільки певні сторони вашої дитини, то ні про яку любов не може бути мови. Ви визначаєте вади для того, щоб з ними боротися, не підозрюючи, що в цій боротьбі можна втратити головне – любов і відкритість дитини.

VII. Методика малюнкової діагностики адаптації дітей до дитячого садка

Дітям пропонується виконати малюнок на тему «Я в дитячому садку». Обробка проводиться відповідно до загальних принципів малюнкових тестів, зокрема, характеру сюжету малюнку, наявності декоративних елементів, пір року, додаткових елементів та ін. На підставі аналізу результатів виділяються три групи дітей:

- з відсутністю ознак дезадаптації – 1 група;
- з наявністю кількох ознак дезадаптації – 2 група;
- з явно вираженою дезадаптацією – 3 група.

Ознаки відмінності малюнків дітей 1 та 3 групи.

- колір: в малюнках дітей 1 групи переважають яскраві кольори, 3 групи – чорний та сірий;
- сюжет: діти 1 групи зображають заняття або ігри в дитячому садку, 3 групи – похід додому;
- зображення людей: в малюнках дітей 1 групи присутні кілька чоловік, частіше вихователь теж включається. В малюнках дітей 3 групи люди відсутні або є одна єдина дитина, рідше – один вихователь або вчитель;
- зображення вихователя або вчителя: в малюнках дітей 1 групи фігура

вихователя або вчителя представлена адекватно, 3 групи – в доміантній або агресивній позиції.

VIII. Розширена бесіда (за Є.Сусловою)

(для дітей 6 років)

Мета використання:

Виявити рівень соціального розвитку дитини, ціннісні орієнтації, вміння вирішувати проблемні ситуації, виходячи з власного досвіду мо...ної поведінки.

Хід бесіди:

I СЕРІЯ

1. Назви своє прізвище, ім'я та по батькові.
2. А як прізвище, ім'я та по батькові твоїх батьків?
3. Де і ким працюють твої батьки? Ти хочеш бути схожим на них?
Чому?
4. Що робить вчитель? Лікар? Міліціонер? Кравчиха?
5. Скільки тобі років?
6. В тебе є сестра (брат)? Рідні чи двоюрідні? Ти любиш її (його)?
Хто з вас старший? Молодший? Чому ти так вважаєш?
7. Які правила поведінки ти знаєш? Їх завжди треба виконувати?
8. Ти сам собі подобаєшся? За що тебе люблять вдома і в дитячому садку?
9. Якщо песик залишив брудні сліди на підлозі, як ти вчиниш?
10. Ти хочеш піти до школи? Чому? Для чого треба вміти писати, читати?
11. Ким ти будеш, коли виростеш?
12. Яким ти хочеш стати?

II СЕРІЯ

1. Олеся – українка, Чубо – молдаванин (демонструється кольорова ілюстрація), а ти хто? Чому ти так вважаєш?
2. Уяви собі, що ти поїхав у подорож по рідній країні, але скучив за матусею та вирішив написати їй листа. Яку адресу ти вкажеш на конверті?
3. Як зветься твоя Батьківщина? Ти любиш її? За що ти її любиш?
4. Як називається країна, в якій ти живеш?
5. Що треба зробити, щоб всі люди в нашій країні жили добре?
6. Що більше: Київ чи Україна? Чому ти так вважаєш?
7. Які ще є країни, крім України?
8. В якій країні ти хотів би прожити своє життя? Чому саме в ній?
9. А в якій країні ти хотів би жити: там, де мир, чи там, де війна? Чому?

III СЕРІЯ

1. В тебе є друг? Як би ти вчинив, якщо:
 - під час заняття він не зміг би відповісти на запитання виховательки?
 - він образив когось з дітей?
 - хтось захотів його образити?
2. Уяви собі, що в кімнаті стоять два столи. На кожному з них діти будують вулиці великого міста. За першим столом грають Тетянка, Наталка, Андрій та Тарас. А за другим – Алія, Сара, Моніка, Марат. За яким столом будеш грати ти? Чому саме за цим? Що для тебе важливе?
3. Як би ти вчинив, якщо б випадково розірвав чужу книгу і ніхто цього не бачив?
4. Уяви собі, що ти з мамою їдеш в автобусі. Ти втомлений. В руках у мами важкі сумки з продуктами. Звільняється зручне місце біля вікна, через яке можна побачити багато цікавого. Як би ти вчинив?

Відповіді оформлюються у вигляді протоколу на кожну дитину.

ІХ. Опитувальник «Родина очима дитини»

(за Г.Степановою)

1. З ким ти живеш?
2. Тобі подобається проводити час вдома? Чи хочеш ти швидше піти додому?
3. Твої батьки часто розмовляють з тобою?
4. Як вони розмовляють: лагідно чи сваряться?
5. Тобі затишно вдома? Не страшно?
6. Хто частіше грає з тобою? Гуляє? Читає книжки?
7. Якщо ти щось зламав, мама допоможе тобі відремонтувати чи буде тебе лаяти? А тато?
8. Якщо ти захотів нову іграшку, шоколадку або кіндер-сюрприз, батьки тобі відразу купують?
9. Якщо тебе хтось образив, ти відразу йдеш все розповідати батькам?
10. Часто ви ходите разом в кіно? Театр? Граєте разом?
11. Що ти любиш робити в вихідні дні?
12. який останній подарунок зробили тобі батьки?
13. Якщо тобі пора лягати спати, а ти хочеш ще пограти, дозволяють тобі це батьки чи лаються?
14. Коли ти ввечері лягаєш спати, мама чи тато цілують тебе і бажають спокійної ночі?

Х. Тест «Дерево»

Малюнок дерева розглядається в проектній психодіагностиці як самопортрет, в якому відображається відношення до себе, самооцінка, характер взаємин дитини з оточуючими, а також її проблеми. Дитині пропонується намалювати дерево.

Інтерпретація зображення:

1. Загальний розмір дерева – відображає емоційно забарвлене відчуття власної цінності, значущості. Велике дерево (більше 2/3 аркуша) – впевненість у собі, повнота життя, енергетичне багатство. Розмір 1/2-2/3 аркуша відповідає нормі, менше 1/3 аркуша – відсутність впевненості в собі; відчуття власної незначущості, знижена енергетика.

2. Розміщення дерева. Зсунуте до верхнього краю аркуша – мрійливість, відсутність активних дій; зсунуте до нижньої частини аркуша – практичність, приземленість. Зсунуте вліво – тягнеться до матері, знаходиться під її впливом; зсунуте вправо – тягнеться до батька, знаходиться під його впливом.

3. Товщина стовбура – відображає силу «Я».

4. Форма стовбура: стовбур у вигляді «морквини» гострим кінцем вгору – інфантильність (відсталість розвитку). Стовбур – «морквина» гострим кінцем вниз – дорослість, частіше зустрічається у незалежних, розвинених дітей. Такі діти керують батьками, дають їм ділові поради, роблять зауваження.

5. Тип дерева: листвяне дерево – нормальні стосунки з людьми; хвойне дерево – «колючі» взаємини з людьми; пальма – демонстративність в спілкуванні.

6. Співвідношення крони та величини дерева в цілому – відображає потребу в спілкуванні. Крона складає 1/2-2/3 величини дерева – потреба у спілкуванні відповідає нормі. Збільшення чи зменшення крони вказує на підвищення чи зниження потреби в спілкуванні відносно норми.

7. Листя: наявність листя або замкнутого силуету крони – потреба спілкуванні задовольняється; відсутність листя або декілька листочків на голих гілках – потреба в спілкуванні не задовольняється.

8. Дупло: інтерпретується лише тоді, коли з дупла хто-небудь висовується або сидить в ньому. Це свідчить про наявність некерованих імпульсів; схильність періодично здійснювати вчинки, які не властиві для поведінки дитини. Дорослі, як правило, не вірять, що така хороша дитина здатна на таке.

9. Сонце: сонце зліва – свідчить про авторитет чи тиск матері; справа – батька.

10. Хмаринки: зліва – втрата контакту з матір'ю, справа – з батьком. Суцільні хмаринки по всьому листку, хмари брудно-сіро-синього кольору – повне порушення емоційного контакту з батьками.

11. Пеньок: свідчить про різючі зміни в житті дитини. Скоріш за все дитина не бачить перспектив в майбутньому, життя може здаватися закінченим (аналогічно пояснюється зламане дерево).

12. Пеньок рядом з деревом, або збоку, через дорогу, річку – різкі зміни в житті (буквально: закінчилося одне життя, почалося інше). Важливо порівняти товщину пенька і дерева. Якщо дерево не тонше пенька, то скоріш за все, дитина не постраждала від змін. Якщо товщина дерева менша товщини пня, то можна думати, що ці зміни травмували дитину, призвели до втрати впевненості в собі.

13. Товсті 1-2 гілки в нижній частині стовбура нижче крони і окремо від неї свідчать про наявність діяльності, яка компенсує неуспішність дитини в основній діяльності.

14. Опущені тонкі гілки, тонкий стовбур, слабкий нажим – малюють діти чутливі, вразливі, тривожні.

15. Дерево на всьому аркуші так, що стовбур і крона навіть не вмістились на аркуші повністю – свідчить про надзвичайну активність дитини.

16. Яблука на дереві – свідчить про симбіотичні зв'язки з матір'ю, залежність від матері, прив'язаність до неї і слідує її впливу.

17. Використані кольори. Використання чистих, яскравих кольорів – нормальний емоційний стан. Використання чорного, грязно-синього, грязнокоричневого кольорів – переважання негативних емоцій, тривожність, невротичні страхи, напруга. Відсутність кольору ніяк не інтерпретується.

18. Стовбур – розходитьсь в верхній половині – свідчить про наявність конфліктних установок (намагання зберегти і те, і інше), складності в процесі вибору.

19. Дерево розчеплено до основи, або стволи, що перехрещуються. Можливі психічні порушення, пов'язані з подвійним внутрішнім життям, розчепленням внутрішнього світу (необхідна консультація психіатра).

20. З крони дерева «виростають» самостійні дерева з кронами. Можливі порушення психіки з елементами маніакальності, ухід в придуманий світ, фантастичні страхи (необхідна консультація психіатра).

21. Стовбур не завершений, представляє собою дві паралельні палиці, або схожий на дошку від паркану. Гілки без листя – свідчить про наявність елементів аутизму в поведінці, порушенні спілкування, світосприймання, емоційної депривації (необхідна консультація психіатра).

XI. Тест «Малюнок сім'ї»

«Малюнок сім'ї» доступний і дітям з заниженим інтелектуальним розвитком. Аналіз таких малюнків, виконаних учнями допоміжних шкіл, показує, що діти «читають» свої малюнки, вкладаючи в них певний емоційний зміст. Характерно, що вони адекватно усвідомлюють та оцінюють свою самотність в сім'ї, відчувають симпатії та антипатії до членів сім'ї. В малюнках були ситуації віддаленості, відчуженості дітей від батьків: образ «Я» розміщався далеко від інших членів сім'ї, а в одному випадку дитина зобразила себе лежачим високо на шафі, в той час як інші члени сім'ї були розміщені разом в кімнаті, у несимпатичних членів сім'ї (вітчим, брат та ін.), діти не малювали обличчя. Суворі батьки малювались великими, а сама дитина – дуже маленькою. Методика «Малюнок сім'ї» доступна та зручна в застосуванні при психологічній корекції порушень міжособистісних стосунків, бо дає уявлення про суб'єктивну оцінку дитиною своєї сім'ї, свого місця в ній, про стосунки з іншими членами сім'ї. В малюнку діти можуть виразити те,

що буває важко виразити словами. Особливо продуктивне застосування малюнка сім'ї у старшому дошкільному та молодшому шкільному віці.

Мета тесту: виявлення особливостей внутрішньосімейних стосунків.

Інструкція до тесту «Малюнок сім'ї», «Намалюй свою сім'ю»: не рекомендується пояснювати, що означає слово «сім'я» (тривалість роботи хв.).

Після виконання завдання слід запитати:

1. Скажи, хто тут намальований?
2. Де вони знаходяться?
3. Що вони роблять? Хто це придумав?
4. Їм весело чи сумно? Чому?
5. Хто з намальованих людей самий щасливий? Чому?
6. Хто з них самий нещасливий? Чому?

При опитуванні психолог повинен з'ясувати почуття дитини до окремих членів сім'ї. Можна задати ситуації (3 з них повинні виявити позитивні почуття до членів сім'ї, 3 – негативні).

1. Уяви, що ти маєш два квитки в цирк, кого б ти взяв з собою?
2. Уяви, що вся сім'я їде в гості, але один з вас захворів і повинен залишитися вдома, хто це?
3. Ти будуєш з конструктора будинок, або щось інше і тобі не щастить, кого ти покличеш на допомогу?
4. Ти маєш квитки на цікаву кінокартину (на один менше ніж членів сім'ї), хто залишиться вдома?
5. Уяви, що ти потрапив на безлюдний острів, з ким би ти хотів там жити?
6. Ти одержав в подарунок цікаве лото. Вся сім'я сіла грати, але вас на одного більше ніж треба, хто не буде грати?

Інтерпретація тесту «Малюнок сім'ї», можна визначити:

1. Ступінь розвитку образотворчої культури – примітивність чи чіткість та виразність образів. Емоційність.

2. Особливості стану дитини під час малювання. Наявність сильної штриховки, маленькі розміри, свідчать про неблагополучний фізичний стан дитини, ступінь напруженості, скутості; тоді як великі розміри, яскраві кольори – свідчать про хороший стан, розкутість, відсутність напруженості, втоми.

3. Особливості внутрішньосімейних стосунків та емоційне самопочуття дитини в сім'ї можна визначити по позитивних емоцій у членів сім'ї, їх близькість (стоять поряд, взяли за руки, щось разом роблять, чи далеко один від одного, негативні емоції). Недосконалість уміння малювати у 6-7-річних дітей при малюванні сім'ї виявляються ще більше ніж при малюванні дерева. А тому не слід вимагати точного зображення деталей (волосся, вуха, пальці та ін.). Самопочуття дитини в сім'ї та особливості сімейних взаємин характеризують наступні параметри малюнка:

1. Розміри зображення фігур – відображають те, як в сім'ї поціновується людська особистість. Якщо розмір всіх фігур менше $\frac{1}{4}$ аркуша, то поняття «особистість» та уявлення про цінність людини в цій сім'ї відсутнє.

2. Пропорції фігур – чим менша фігура в порівнянні з іншими фігурами, тим менше значуща роль відповідного члена сім'ї. Егоїстичні, розбещені діти малюють себе таких розмірів як і дорослі члени сім'ї, а інколи навіть більших розмірів. Якщо дитина суперничає зі старшими братами та сестрами, то малює їх меншими за себе.

3. Черговість зображення членів сім'ї – першим зображується головна, найбільш авторитетна людина в сім'ї, яку всі слухаються, яка забезпечує сім'ю матеріально. Якщо дитина першою малює себе, це свідчить про її розбещеність, егоїзм, що вона знаходиться в центрі уваги сім'ї. Останнім зображується найменш значущий для дитини член сім'ї, ним може бути сама дитина.

4. Місцезнаходження – найбільш емоційно-значущий для дитини член сім'ї зображується першим зліва (у правшів) і крайній справа (у лівшів). Поряд із собою дитина малює тих членів сім'ї, які знаходяться з нею в найбільш близьких стосунках і надають їй підтримку.

5. Розміщення фігур – важливо проаналізувати, як розвернуті по відношенню один до одного члени сім'ї. Розміщення спиною один до одного свідчить про порушення взаємин. Якщо розміщені групками, можна зробити висновок про реальні угруповання, що існують в сім'ї.

6. Перепони – якщо від когось із членів сім'ї дитина «відмежована» якоюсь перепоною (смужка, двері, стіл, дерево) або між ними знаходиться домашня тварина, це свідчить про порушення контакту з цим членом сім'ї.

7. Відсутність зображення членів сім'ї – діти не зображують членів сім'ї. З якими вони суперничають, яких вони бояться або не хочуть бачити.

8. Відсутність власного зображення – якщо дитина не зображує себе. Це свідчить про те, що вона не вписана в сім'ю, не відчуває себе її членом, сім'ї не до дитини – вона в ній чужа, непотрібна.

9. Деталі зображення обличчя – якщо у якогось члена сім'ї не намальовані зіниці, то скоріш за все, у дитини немає індивідуального контакту з цією людиною, стосунки з нею формальні, не індивідуалізовані. Якщо дитина не малює зіниці у себе, то це означає відсутність рефлексії, дитина не відчуває себе особистістю. Це викликано відсутністю уваги і поваги до дитини з боку дорослих. Якщо у когось із членів сім'ї не намальоване обличчя, то, скоріш за все, у дитини немає контакту з цією людиною. Дитина рідко бачить її або зовсім не спілкується з нею.

10. Відсутність промальованого тіла – якщо дитина намалювала лише обличчя (або портрети в рамках), то, скоріш за все, члени сім'ї мало взаємодіють один з одним, рідко роблять щось разом. Нормальне спілкування між членами сім'ї відсутнє.

11. Колір зображення – емоційно-значущих членів сім'ї, як правило, дитина розмальовує. Своє відношення при цьому виражає через яскраві або сірі кольори. Інтерпретувати проєктивні малюнкові тести слід в комплексі з іншими результатами тестування. Наприклад, недоліки мовного та інтелектуального розвитку дитини можуть бути пояснені її сімейною ізоляцією. Про це може свідчити відмежованість дитини від батьків в малюнку сім'ї або відсутність її на малюнку зовсім. Причиною уповільненої реакції, загальної в'ялості, а інколи і слабкого мовного розвитку, може бути загальний депресивний стан дитини, викликаний відчуттям власної незначущості, непотрібності. В даному випадку дерево буде маленького розміру, а в малюнку сім'ї дитина намалює себе останньою (навіть після кішки та собаки) і меншою за всіх (навіть за молодших сестер і братів). Інформація про те, як дитина сприймає свою сім'ю, дозволяє виявити її проблеми, правильно оцінити «розстановку сил», вибрати оптимальну тактику бесіди з батьками, зрозуміти, на кого в сім'ї можна покластися, хто може надати дитині максимальну допомогу та підтримку, а від кого допомоги не буде.

Література:

1. Богуш А. М. Змістова характеристика видів мовленнєвої компетенції дошкільників / А. М. Богуш. – К. : Наука і освіта. – 1998. №1. – С. 33- 44.
2. Піроженко Т. О. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника / Т. К. Піроженко. – Тернопіль : Мандрівець, 2010. – 152 с.
3. Белякова Л.И., Гаркуша Ю,Ф., Усанова О.Н., Фигередо Э.Л.
Сравнительное психолого – педагогическое исследование дошкольников с общим недоразвитием речи и нормально развитой речью: Теория и практика коррекционного обучения дошкольников с речевыми нарушениями. – М., 1991.
4. Вікова психологія: посібник для студ. вищ. навч. закладів / М.В. Савчин, Л.П. Василенко; М-во освіти і науки України. – Дрогобич : Відродження, 2001. – 287 с
Рубинштейн С. Л. К вопросу о языке, речи и мышлении // Вопросы языкознания. – 1957 – №2. – с.42-48.
5. Логопсихологія: навч. посіб. / Конопляста С.Ю., Сак Т.В.; за ред. Шеремет М.К. – К.: Знання, 2010. – 293 с.
6. Методика розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному закладі // За ред. А.М. Богуш. – К.: Вища шк., 1992. – 412 с
Абашина Н.Н. Педагогическая поддержка развития коммуникативной культуры детей старшего дошкольного возраста в культурноигровом пространстве дошкольного учреждения дис. канд. пед. наук: 13.00.07 /Абашина, Наталья Николаевна.- Ростов-на-Дону. - 2009.- 168с.
7. Альохіна Н. В. Формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців / Н. В. Альохіна // Наукові записки. Серія: Культура і соціальні комунікації. — 2012. — №3. — С. 23 — 31.
8. Андреева Г. М. Социальная психология / Г. М. Андреева. – М. :Аспект Пресс, 1996. – 376 с.

9. Арушанова А. Г. Исследование развития коммуникативной компетенции дошкольника / А. Г. Арушанова // Наука о детстве и современное образование : материалы Международной юбилейной научной конференции, посвященной 100-летию со дня рождения А. В. Запорожца. – М. : Центр "Школьная книга", 2005. – С. 51.
10. Бабич Н. Д. Основи культури мовлення / Н. Д. Бабич. – Львів : Світ, 1999 с.
11. Базовий компонент дошкільної освіти [Електронний ресурс] / авт. кол. : А. М. Богуш, Г. В. Беленька, О. Л. Богінч та ін. – К. : Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, 2012. – 26 с.
12. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики / Ф. С. Бацевич. – К. : Академія, 2004. – 342 с.
13. Білан О.І. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкільня» / О.І.Білан; за заг. ред. О.В.Низковської, Тернопіль «Мандрівець», 2017.– 256 с.
14. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і практика / А. М. Богуш. – Запоріжжя : Просвіта, 2000. – 216 с.
15. Богуш А. М. Заняття з розвитку мови в дитячому садку / А. М. Богуш. – К. : Рад. шк., 1986. – 342 с.
16. Богуш А. М. Методика навчання української мови в дошкільних закладах / А. М. Богуш. – М. : Вища школа, 1993. – 231 с.
17. Богуш А. М. Мовленнєва компетенція дошкільника як лінгводидактична проблема / А. М. Богуш // Розвиток творчих здібностей дітей засобами мовлення : зб. наук. праць. – Київ ; Запоріжжя, 1998. – Вип. 11. – С. 5–
18. Богуш А. М. Розвиток українського мовлення у дошкільників / А. М. Богуш. – К. : Освіта, 1991. – 178 с.

19. Бодалева А. А. Психологическое общение / А. А. Бодалева. – М. : Изд-во "Институт практической психологии" ; Воронеж : Н.П.О, Модек, 1996. –256 с. .
20. Васьківська Г. Формування комунікативної компетентності особистості як основна проблема сучасної лінгводидактики. РОЗДІЛ II. Теорія навчання. Є Галина Васьківська/ Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки, 2016.- С.33-38.
21. Вашуленко М. Мовленнєвий розвиток дошкільників – запорука їхньої наступної успішності / М. Вашуленко // Дитячий садок. – 2004. – № 20. – С. 10–13.
22. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. – СПб. : Союз, 2004. – 453 с.
23. Гавриш Н. Художнє слово і дитяче мовлення / Н. Гавриш // Дитячий садок. – 2005. – № 2. – С. 4–6.
24. Голдован И. Б. Коммуникативная компетентность с позиции педагогики / И. Б. Голдован // Педагогика. – 2006. – № 2. – С. 43–51.
25. Гончаренко А. Сучасні підходи до розвитку мовлення дітей / А. Гончаренко // Дошкільне виховання. – 2004. – № 7. – С. 18–19.
26. Гулько Н.І. Гра як засіб формування іншомовної комунікативної компетенції дошкільників / Гулько Н.І. / Вісник психології і педагогіки [Електронний ресурс] : Збірник наук. праць / Педагогічний інститут Київського університету імені Бориса Грінченка, Інститут психології і соціальної педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка. – Випуск 7. – К., 2012. – Режим доступу до збірника : http://www.psyh.kiev.ua/Збірник_наук._праць.
27. Денисенко О.І. Розвиток навичок комунікабельності у дітей дошкільного віку. - Черкаси: ЧОПОПП ЧОР, 2012. - 32 с.

28. Дитина: освітня програма для дітей від 2 до 7 років / Г.В.Беленька, О.Л.Богініч, Н.І.Богданець-Білоskalенко та ін. ; наук. кер. В.О.Огнев'юк. – Київ, 2016. – 304 с.
29. Зимняя И. А. Лингвopsихология речево́й деятельности / И. А. Зимняя. – М., 2001. – 267 с.
30. Тарабасова Л.Г. Виховуємо соціально компетентного дошкільника / Л.Г. Тарабасова // Методичні рекомендації. 2016. – Дніпро. – С.30.
31. Калмикова Л. О. Розвиток мовлення дітей старшого дошкільного віку: [монографія] / Л. О. Калмикова. – К. : Вид-во “ТІП Медведєв”, 2007. – 304