

Міністерство освіти і науки України
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Факультет спеціальної освіти, психології і соціальної роботи
Кафедра спеціальної та інклюзивної освіти

Кваліфікаційна робота

на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

**з теми: «ОСОБЛИВОСТІ ПРЕДМЕТНО-ПРАКТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
ДОШКІЛЬНИКІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ»**

Виконала: здобувачка вищої освіти
освітньої програми Спеціальна освіта
(Олігофренопедагогіка)
спеціальності 016 Спеціальна освіта
спеціалізації 016.02 Олігофренопедагогіка
заочної форми здобуття вищої освіти
Прилуцька Наталія Олександрівна

Керівник:
Буйняк М.Г., кандидат психологічних
наук, доцент, старший викладач кафедри
спеціальної та інклюзивної освіти

Рецензент:

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ПРЕДМЕТНО-ПРАКТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ	3
1.1. Загальна характеристика предметно-практичної діяльності та особливості її розвитку в онтогенезі.....	7
1.2. Особливості предметно-практичної діяльності дошкільників з нормотиповим розвитком.....	14
1.3. Вплив інтелектуального порушення на формування предметно-практичної діяльності.....	18
РОЗДІЛ 2. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНЕ ВИВЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРЕДМЕТНО-ПРАКТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ	25
2.1. Обґрунтування та опис методики експериментального дослідження.....	25
2.2. Аналіз результатів експериментального дослідження.....	30
2.3. Психолого-педагогічні умови та методичні рекомендації для розвитку предметно-практичної діяльності у дошкільників з інтелектуальними порушеннями.....	42
ВИСНОВКИ	52
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	56
ДОДАТКИ	66
Додаток А.....	66
Додаток Б.....	68
Додаток В.....	70

ВСТУП

Засвоєння дитиною інформації про навколишній предметний світ відбувається з перших місяців її життя, проте особливо активним й ефективним цей процес стає завдяки предметній діяльності, яка є провідною в ранньому віці (1-3 роки) та не втрачає своєї значущості й у дошкільному, все більше набуваючи ознак предметно-практичних дій. Предметно-практична діяльність є основою, завдяки якій відбувається фізичний, пізнавальний та емоційно-вольовий розвиток дошкільника. Це твердження доведено численними науковими дослідженнями таких вчених як Л. Виготський, П. Гальперін, Т. Дуткевич, Д. Ельконін, О. Запорожець, Р. Павелків, О. Ципигало та ін., які вивчали загальні та специфічні закономірності розвитку предметно-практичної діяльності на різних етапах онтогенезу, її вплив на формування особистості дошкільника, його соціалізацію, взаємодію з дорослими та однолітками.

Особливий вплив предметно-практична діяльність здійснює на розвиток дітей з інтелектуальними порушеннями, оскільки є не лише засобом пізнання навколишнього світу, а й вагомим механізмом корекції психофізичних порушень і соціалізації. Системний пізнавальний недорозвиток дошкільників з інтелектуальними порушеннями, низький рівень сформованості у них предметно-практичних дій суттєво ускладнює засвоєння ними суспільного досвіду, формування трудових та побутових навичок, обмежує їхню самостійність. Оскільки предметно-практична діяльність закладає основу для подальшого формування ігрової та навчальної діяльності, то її недорозвиток негативно впливає на подальшу здатність дошкільників з інтелектуальними порушеннями до засвоєння навчального матеріалу. Вчені в галузі спеціальної освіти (Г. Блеч, М. Буйняк, А. Висоцька, О. Гаяш, І. Гладченко, Т. Дегтяренко, Г. Мерсіянова, С. Миронова, А. Міненко, С. Трикоз, О. Чеботарьова та ін.) розглядають формування предметно-практичної діяльності у дошкільників з

інтелектуальними в контексті трудового виховання, ігрової, конструктивної та інших видів діяльності, що підтверджує їхній взаємозв'язок.

Не зважаючи на наявність досліджень, що стосуються предметно-практичної діяльності дітей з інтелектуальними порушеннями, потребують уточнення відомості про її особливості та механізми формування у дошкільників з вказаним видом порушення. З огляду на це ми й обрали тему нашої кваліфікаційної роботи «Особливості предметно-практичної діяльності дошкільників з інтелектуальними порушеннями».

Мета дослідження – дослідити особливості предметно-практичної діяльності дошкільників з інтелектуальними порушеннями та розробити психолого-педагогічні умови і методичні рекомендації для її розвитку.

Завдання дослідження:

1. Здійснити теоретичний аналіз загальної та спеціальної психолого-педагогічної літератури з теми кваліфікаційної роботи.

2. Експериментально дослідити та порівняти стан сформованості предметно-практичної діяльності дошкільників з інтелектуальними порушеннями та з нормотиповим розвитком.

3. Розробити психолого-педагогічні умови розвитку предметно-практичної діяльності дошкільників з інтелектуальними порушеннями.

4. Розробити методичні рекомендації для фахівців закладів дошкільної освіти та батьків для розвитку предметно-практичної діяльності дошкільників з інтелектуальними порушеннями.

Об'єкт дослідження – предметно-практична діяльність.

Предмет дослідження – особливості предметно-практичної діяльності дошкільників з інтелектуальними порушеннями.

Методи дослідження:

- *теоретичні*: аналіз загальної та спеціальної психолого-педагогічної літератури з теми дослідження; узагальнення та систематизація теоретичних положень;

- *емпіричні*: спостереження за предметно-практичною діяльністю дошкільників з інтелектуальними порушеннями; бесіда з педагогами спеціальних закладів дошкільної освіти; анкета-опитувальник для батьків дошкільників з інтелектуальними порушеннями;

- *статистичні*: кількісний та якісний аналіз отриманих емпіричних даних та їх узагальнення.

Наукова новизна отриманих результатів:

- *уточнено* відомості про особливості предметно-практичної діяльності дошкільників з інтелектуальними порушеннями;

- *експериментально досліджено* стан сформованості предметно-практичної діяльності у дошкільників з інтелектуальними порушеннями;

- *розроблено та обґрунтовано* психолого-педагогічні умови розвитку предметно-практичної діяльності дошкільників з інтелектуальними порушеннями та методичні рекомендації для їх реалізації.

Практичне значення кваліфікаційної роботи магістра полягає в можливості використання отриманих експериментальних результатів, розроблених психолого-педагогічних умов та методичних рекомендацій для розвитку предметно-практичної діяльності дошкільників з інтелектуальними порушеннями у професійній діяльності вихователів спеціальних закладів дошкільної освіти та закладів дошкільної освіти з інклюзивним навчанням, батьками дошкільників з інтелектуальними порушеннями в процесі сімейного виховання зазначеної категорії дітей, а також здобувачами вищої освіти спеціальності А6 Спеціальна освіта (за спеціалізаціями) під час вивчення навчальних дисциплін професійної підготовки.

Експериментальна база дослідження. Дослідження проводилось на базі закладу дошкільної освіти (ясла-садок) комбінованого типу №17 «Паросток» Чернівецької міської ради та закладу дошкільної освіти (ясла-садок) компенсуючого типу для дітей з особливими освітніми потребами №31 «Родинний затишок» Чернівецької міської ради.

У дослідженні брали участь 20 дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями та їх батьки, 20 дошкільників з нормотиповим розвитком, 10 вихователів спеціального закладу дошкільної освіти.

Апробація результатів дослідження. Основні результати кваліфікаційної роботи магістра заслухано на звітній науковій конференції студентів та магістрантів Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка за підсумками науково-дослідної роботи у 2024 р.; V Всеукраїнській науково-практичній конференції (з міжнародною участю) «Психолого-педагогічний супровід дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах спеціальної та інклюзивної освіти». За результатами дослідження опубліковано наукову статтю «Вплив інтелектуального порушення на формування предметно-практичної діяльності дошкільників».

Структура та обсяг кваліфікаційної роботи. Складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел (61 найменування), 3 додатків. Робота містить 8 рисунків. Загальний обсяг кваліфікаційної роботи – 71 сторінка, із них 55 – основного тексту.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ПРЕДМЕТНО-ПРАКТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

1.1 Загальна характеристика предметно-практичної діяльності та особливості її розвитку в онтогенезі

Предметно-практична діяльність є провідною наприкінці раннього віку та не втрачає своєї вагомості й у дошкільному дитинстві. Численні науковці та практики розглядають предметно-практичну діяльність як основу для формування навичок самообслуговування, ігрової та трудової діяльності та розвитку самостійності дитини дошкільного віку (Л. Виготський, Л. Василенко, П. Гальперін, Т. Дуткевич, Д. Ельконін, О. Запорожець, В. Кутішенко, Р. Павелків, М. Савчин, О. Ципигало та ін.). Вчені наголошують, що завдяки предметно-практичній, а згодом ігровій діяльності дошкільників, стимулюється їхня пізнавальна активність та мотивація до засвоєння суспільного досвіду [5; 6; 13; 22; 32].

Для кращого розуміння сутності предметно-практичної діяльності звернемось до тлумачення цього поняття та його складових у психологічних словниках. Насамперед розглянемо сутність поняття «*діяльність*», яка являє собою динамічну систему взаємодій суб'єкта зі світом, у процесі яких відбувається виникнення і втілення психічного образу об'єкту і реалізація опосередкованих ним відносин суб'єкта в предметній дійсності. У структурі діяльності виділяють рухи (фізичну активність людини) і дії (цілеспрямовану, усвідомлену активність людини, яка має чітко визначену мету та спрямована на її досягнення) [60, с. 101].

Предметна дія є більш складним психологічним утворенням, ніж власне дія, оскільки вона, крім цілеспрямованості й усвідомленості, має певний предметний зміст та виявляє ставлення суб'єкта до навколишньої

дійсності. Сформовані предметні дії поступово стають особистим надбанням людини, автоматизуються та перетворюються на уміння, навички й моделі поведінки і діяльності [60, с. 101].

За критеріями складності та змісту предметні дії класифікують на:

- елементарні або прості (наприклад: щоб запустити машинку по підлозі дитині слід виконати просту (елементарну) дію «їздити/катати»);
- імітаційні (відтворення побаченої дії: дитина копіює, наслідує поведінку дорослого з предметом);
- складні (складна дія складається із елементарних дій або етапів та спрямована на досягнення загального результату), наприклад, для складання пірамідки виконати більш складну дію, що містить в собі послідовність простих дій, вимагає враховувати властивості предметів та їхній зв'язок між собою [21].

У психологічній літературі *предметна діяльність* визначається як діяльність з оволодіння діями з предметами відповідно до їх суспільно вироблених функцій і способів використання (В. Поліщук) [38]. Р. Павелків зазначає, що визначальною особливістю предметної діяльності є відкриття та завоювання дитиною функцій предметів [32]. Більш ширше визначення цього поняття сформульовано О. Тельчаровою, яка розглядає предметну діяльність як сумісну діяльність дитини та дорослого, що опосередкована предметами та спрямована на засвоєння дитиною суспільно вироблених способі дій з ними [26].

Зміст предметно-практичної діяльності передбачає наявність двох компонентів:

- функціонального (функціонально-сміслового) – функціональне призначення предмета;
- операційно-технічного – прийоми реалізації дій з предметом [13].

Науковцями з'ясовано, що розвиток предметно-практичної діяльності в онтогенезі підпорядковується таким основним принципам:

1. Предметно-практичні дії засвоюються дитиною виключно у взаємодії з дорослим, який пояснює дитині дію з предметом, демонструє спосіб її реалізації, спонукає дитину до реалізації предметної дії, контролює її виконання, звертає увагу на помилки та виправляє їх за необхідності, вчить цілеспрямовано досягати потрібного результату тощо [5; 6; 13; 47].

2. Гетерохронність (або нерівномірність) оволодіння дитиною функціональними (соціальна функція, призначення предмета) та операційно-технічними (способи дії з предметами) аспектами предметних дій: спочатку засвоюється функція предмета, а пізніше – спосіб дії з ним. В цьому процесі визначальну роль відіграє дорослий (насамперед батьки). Поступово, за допомогою дорослого, дитина засвоює предметну дію та автоматизує її. На етапі сформованої функціональна та операційно-технічна складові предметної дії перебувають в нерозривній єдності [13; 22; 38].

Як будь-який інший вид діяльності, предметна діяльність має етапи свого становлення, кожен з яких відповідає віковим стадіям розвитку та характеризується певними особливостями. Загальні та специфічні закономірності розвитку предметно-практичної діяльності в онтогенезі досліджували такі науковці як Л. Виготський, П. Гальперін, Т. Дуткевич, Д. Ельконін, О. Запорожець, Р. Павелків, О. Скрипченко, О. Ципигало та інші [5; 6; 13; 32; 47].

Вчені наголошують на значущості своєчасного і повноцінного формування предметних дій для подальшого розвитку дитини. Зокрема, численні експериментальні дослідження О. Запорожця засвідчили, що у процесі формування та розвитку предметних дій у дитини формуються й співвідносні та знаряддеві дії, які є передумовами орієнтувально-дослідницької діяльності та розвитку мовлення. Крім зазначеного, експерименти показали пряму залежність між виконанням дитиною предметних дій та покращенням дрібної моторики і зорово-рухової координації. Зазначимо, що зорово-рухова координація має вагомe значення

для розвитку навичок самообслуговування, сприймання об'єктів навколишнього середовища та активізації пізнавальної діяльності [54].

Т. Дуткевич, Р. Павелків, О. Ципигало та ін. виділяють декілька етапів розвитку предметно-практичної діяльності в онтогенезі. Розглянемо їх детальніше.

1. Підготовчий етап (немовлячий вік). Розвитку предметної діяльності передують так званий підготовчий етап, що передбачає оволодіння дією хапання, вказівним жестом, зорово-моторною координацією, навичками самостійного ходіння та маніпулювання предметами (тримати, стукати предметом об предмет, кидати, котити, відштовхувати та ін.). Передумови предметно-маніпулятивної діяльності виникають у немовлячому віці завдяки розвитку в дитини маніпуляцій з предметами та пізнавальних мотивів. Науковці виокремлюють ознайомлювальний та відображувальний етапи в розвитку предметно-маніпулятивних дій немовляти.

Ознайомлювальний етап полягає в тому, що спочатку увагу дитини привертають яскраві, незвичні чи блискучі предмети і вона маніпулює ними, щоб ознайомитись (роздивитись, доторкнутися, спробувати на смак тощо).

Приблизно з 6 і аж до 18 місяців формуються і вдосконалюються відображувальні предметні дії, сутність яких полягає в тому, що малюк починає вирізняти в іграшках певні властивості, пов'язувати свої дії та їх результат, в якому виявляється та чи інша властивість предмета (наприклад: якщо натиснути на гумову качечку, то вона пищить; якщо штовхнути м'ячик – він котиться, а з коробочкою такого результату не отримаєш та ін.). В результаті, за допомогою власних предметних дій дитина виявляє специфічні властивості предметів і по-різному діє з різними іграшками. Сенсом відображувальних предметних дій дітей є маніпулювання з різними предметами з метою виявлення чи підтвердження (або спростування) їхніх властивостей [13; 31; 32].

2. *Ранній вік (1-3 роки)*. В цьому віці провідною діяльністю є предметно-маніпулятивна, яка виникає як наслідок відкриття дитиною світу предметів та їх призначення.

Предметно-маніпулятивна діяльність являє собою систему дослідницьких дій, маніпуляцій дитини з предметами, які спрямовані на вивчення їх функціонального призначення [13]. Її відмінність від простого маніпулювання предметами, яке має місце в немовлячму віці, полягає в тому, що, маніпулюючи предметами, дитина вивчає їх функціональне призначення в житті людини. В ранньому віці розвиток предметно-маніпулятивної діяльності проходить кілька стадій:

- *стадія простої предметної дії*, що передбачає засвоєння дії з конкретним предметом (на цій стадії предмет сприймається дитиною як конкретна річ, безвідносно до певного класу предметів (не як тарілка взагалі, а як «ця конкретна моя тарілка»);
- *стадія узагальненої дії* передбачає формування навички предметно-маніпулятивних дій з аналогічними предметами одного класу;
- *стадія ігрової дії* являє собою символічне виконання предметної дії з предметами-замінниками [13; 31; 32].

На початкових етапах (орієнтовно до 18 місяців) зразком для оволодіння дитиною дій з предметами є дорослий, дії якого малюк наслідує (намагається їсти ложкою, п'є з чашечки, годує ляльку, заколисує зайчика та ін.). Першочергово саме слово і зразок дії дорослого є стимулом для предметних дій дитини. Пізніше, в другій половині другого року життя, дитина починає довільно наслідувати й такі дії, які їй спеціально не демонструють, але які вона сама спостерігає у навколишньому житті. Наслідуючи батьків, малюк робить спроби стукати молотком, висувати шухляду, підмітати віником, вмикати телевізор тощо. Із зростанням кількості засвоєних предметів відбувається перенесення способів виконання дій на інші предмети цієї ж групи, тобто розпочинається стадія узагальненої дії.

На початку другого року життя формується здатність дитини до відстроченого (відтермінованого) наслідування – вони можуть повторити те, що бачили кілька годин чи днів тому.

Наприкінці другого року життя розпочинається поступове формування навички перенесення предметних дій з реальних предметів на іграшкові, а також в іншу, символічну, ситуацію (наприклад, дитина підносить до рота іграшкову ложечку чи чашку, імітує годування ляльки тощо). Прикладом перенесення предметних дій в іншу ситуацію є ситуація, коли малюк навчився набирати пісок совочком, а згодом робить це і за допомогою відерця; подібно до того, як набирав пісок, набирає сніг [13].

Виконання таких символічних дій з предметами-замінниками стає підґрунтям для виникнення сюжетної гри. Предметні дії малюка поступово набувають ознак ігрових. Цьому процесу повинен сприяти дорослий, який спонукає дитину до них (наприклад, «полікуй ляльку, вона захворіла»; «йдіть їсти кашу разом з ведмедиком» тощо).

Як уже зазначалося, головним механізмом опанування предметними діями дитиною раннього віку є наслідування. Наслідування – це спосіб соціалізації дитини, що виявляється як відтворення нею в своїй поведінці дій дорослого [31].

Зауважимо, що наслідування дитиною слів, жестів та дій дорослих ускладнюється із зростанням дитини. Так, однорічний малюк охоче наслідує прості жести, звуки та рухи. На другому році життя дитина відтворює вже складніші дії дорослих з предметами, з'являються перші предметні ігри-наслідування, що є першими проявами символізації предметів. Для повноцінного розвитку наслідування вагоме значення має емоційне підкріплення з боку дорослого (коли дитина вміло копіює когось, дорослий посміхається, хвалить її, підтримуючи та заохочуючи таким чином до дії). Така поведінка дорослого стимулює у малюка прагнення до засвоєння нового досвіду шляхом наслідування. Крім зазначеного, вагому роль у процесі наслідування відіграє значущість особи дорослого у житті дитини: чим

важливіший і ближчий дорослий, тим сильнішим є стимул наслідувати його дії [32].

Механізм наслідування є одним із провідних чинників моторного та розумового розвитку дитини раннього віку. Його реалізація у предметно-маніпулятивній діяльності забезпечує важливі якісні зміни психіки переддошкільника, а саме:

- вивчення предметів та їх функціонального призначення;
- засвоєння суспільних форм та норм поведінки;
- формування навичок самообслуговування;
- формування основ статево-рольової поведінки [45, С. 118-121].

Ранній дошкільний вік (3-4 роки). Предметно-маніпулятивна гра дитини раннього віку є передумовою для сюжетно-рольової гри, яка стає провідним видом діяльності у дошкільному віці. Цей процес є поступовим, відбувається в ранньому (2-3 роки) та ранньому дошкільному віці (3-4 роки) і передбачає таку поетапність:

- 1) узагальнення предметних дій та перенесення їх на інші предмети.
- 2) заміщення в предметних діях одних предметів іншими з наступним їх перейменуванням.
- 3) набуття дитиною певної автономії від дорослого в процесі предметної діяльності, проте дії дорослого залишаються для неї зразком.
- 4) порівняння дитиною власних дій з діями дорослого.
- 5) самостійна гра дитини (або гра з іншими дітьми), яка відбувається без присутності дорослого [13; 31; 42; 48].

Елементи сюжетно-рольової гри в ранньому дошкільному віці виявляються як «роль у дії» (Д. Ельконін). «Роль у дії» – це сукупність дій, притаманних для дитини у певній ролі. Так, наприклад, коли дошкільник доглядає за лялькою – своєю «дитиною», він фактично виконуючи роль мами, проте не називає себе мамою відповідно до цієї функції. На питання дорослого «ти хто?» промовляє свої ім'я [13].

Отже, предметно-практична діяльність є важливою для усіх аспектів розвитку дитини (пізнавального, соціального та фізичного). У своєму розвитку вона проходить кілька етапів: передумови предметної діяльності в немовлячому віці, предметно-маніпулятивна та предметно-практична діяльність у ранньому та ранньому дошкільному віці. Основним механізмом формування предметно-практичної діяльності є наслідування. Предметно-практична діяльність створює передумови для формування ігрової діяльності, яка є провідною у дошкільному віці.

1.2. Особливості предметно-практичної діяльності дошкільників з нормотиповим розвитком

Предметно-практична діяльність є однією зі складових пізнавального та особистісного розвитку дошкільників. Саме у процесі предметно-практичної діяльності у дітей дошкільного віку формуються уявлення про навколишній світ, предмети та способи дії з ними, засвоюються найперші трудові навички.

У порівнянні з раннім віком предметно-практична діяльність дошкільників виразно ускладнюється. Це стосується як операційної складової (дії стають складнішими), так і кількості виконуваних дій з предметами за рахунок збільшення обізнаності дитини з предметним світом. Як описано у дослідженнях вчених (Т. Бойченко, Т. Дуткевич, Р. Павелків та ін.) на 3-4 році життя дитина виконує дії з предметами вже не лише за допомогою рук та очей: до цього процесу все частіше залучається шия, корпус тіла, ноги тощо. Це сприяє розвитку зорово-моторної координації, зорового контролю за діями, скоординованості рухів, що в цілому позитивно позначається на пізнавальному та фізичному розвитку дошкільника [13; 30; 31].

Важливою особливістю предметно-практичної діяльності дошкільника є наявність стійкого пізнавального інтересу та прояви ініціативності щодо виконання дій із знайомими предметами або засвоєння предметних дій з новими. При цьому вагомою залишається, як і в ранньому віці, роль дорослого,

який є для дитини «провідником» у предметний світ та зразком для наслідування [5; 21; 22; 30].

Важливість участі батьків у формуванні предметно-практичної діяльності доведена численними дослідженнями вчених. Зокрема Р. Павелків наголошує, що дії з предметами відповідно до суспільно виробленої функції та способу їх використання, формуються тільки у спільній діяльності дитини й дорослого. При цьому вагому роль відіграє характер та сенс відносин у тандемі «дитина – дорослий»: чим більш значущими та позитивними є ці відносини, ти більшою буде мотивація дитини до наслідування дій дорослого, а отже й до засвоєння предметно-практичної дії. [30; 31; 32].

Дослідники (Л. Василенко, М. Савчин, О. Сергеєнкова, О. Скрипченко, О. Столярчук, М. Полішук, Р. Павелків та ін.) акцентують, що розвиток предметно-практичної діяльності має здійснюватися під керівництвом дорослого в таких двох напрямках:

- від неспецифічної дії з предметом до специфічного його використання;
- від спільної дії з дорослим до самостійного виконання [5; 31; 38; 45; 51].

У дошкільному віці завдяки розвитку сюжетно-рольової гри з'являється якісно нова ознака предметно-практичної діяльності: діти можуть використовувати предмети не за їх прямим функціональним призначенням, а як замітники чогось (наприклад, носову хустинку можуть використовувати для того, щоб «накрити» ляльку, коли вона «спить»). Така здатність до заміщення одних предметів іншими формується поступово, завдяки розвитку вміння відокремлювати дію та предмет та засвоєнню розуміння поліфункціональності предметів (предмет може виконувати декілька функцій) [13].

Значущим є вплив предметно-практичної діяльності дошкільника на ігрову діяльність, яка в дошкільному віці стає провідною. Вчені (Л. Василенко, Т. Дуткевич, В. Кутішенко, М. Савчин, О. Сергеєнкова, О. Скрипченко, О. Столярчук, М. Полішук, Р. Павелків та ін.) наголошують, що успішне

опанування ігровою діяльністю неможливе без оволодіння дитиною предметно-практичними діями [5; 6; 13; 30; 38; 45; 51].

У дошкільному віці продовжують вдосконалюватися співвідносні та знаряддєві дії з предметами, оволодіння якими забезпечує ефективність предметно-практичної, конструктивної, трудової, ігрової та інших видів діяльності дошкільника. Метою співвідносних дій є забезпечення просторового співвідношення двох чи кількох предметів (або їх частин): складання пірамідки, мотрійки, конструктора, розбірних іграшок та ін. Знаряддєві дії – це дії, в яких один предмет-знаряддя використовується для впливу на інші предмети (постукати молотком по поверхні, позамітати підлогу віником тощо) [31; 32].

У процесі виконання співвідносних та знаряддєвих дій дитина може використовувати різні способи їх засвоєння:

- **запам'ятовування способу виконання дій**, які показав дитині дорослий або тих дій, які вона засвоїла самостійно (наприклад, збирання та розбирання пірамідки: дорослий показав спосіб, а дитина запам'ятала, в якій послідовності мають розташовуватися кільця пірамідки, щоб правильно і повністю її зібрати);

- **метод спроб і помилок** – дитина виконує дії з предметами різними способами доки не досягне правильного успішного результату;

- **дотримання алгоритму** – дитині дотримується певного порядку виконання дій, які раніше показав дорослий (наприклад: для того, щоб поїсти, треба самостійно виконати такий алгоритм «взяти ложку – набрати в неї їжу – піднести до рота» та ін.);

- **керівництво з боку дорослого**, який керує діяльністю дитини, а саме показує дію, спрямовує руку дитини, звертає увагу на результат;

- **зорове або слухове співвіднесення** – виконання дій одночасно з дорослим за наслідуванням. Зазначимо, що метод зорового або слухового співвіднесення більше притаманний дітям раннього віку, аніж дошкільникам [31].

Значущість предметно-практичної діяльності для розвитку дошкільника підтверджується наявністю підрозділу «Предметно-практична діяльність» (освітня лінія «Дитина у світі культури», зміст освіти «Предметний світ») у Базовому компоненті дошкільної освіти. У документі зазначаються такі компетентності дошкільника, пов'язані з предметно-практичною діяльністю:

- охоче займається предметно-практичною діяльністю;
- активно долучається до самообслуговування, праці в природі, господарсько-побутової діяльності;
- прагне до якісного виконання трудових доручень;
- виявляє готовність брати участь у суспільно значущій діяльності спільно з дорослими та іншими дітьми, отримує задоволення від колективної праці;
- свідомо добирає адекватні прийоми роботи, знаряддя праці, матеріали; обізнана з властивостями, технологією їх використання;
- дотримується правил безпечної діяльності;
- самостійно долає труднощі, прагне довести розпочату справу до кінця;
- виявляє працелюбність, відповідальність, організованість та ін. [2].

З огляду на зазначені компетентності та аналіз літературних джерел було сформульовано загальні показники сформованості предметно-практичної діяльності дошкільників:

1. Наявність стійкої пізнавальної мотивації до оточуючих предметів та практичних дій з ними.
2. Продуктивність виконуваних дій з предметами (дія з предметом спрямована на результат).
3. Наявність практичних трудових умінь з перетворення оточуючого предметного світу, який оточує дитину.
4. Оволодіння найпростішими знаряддями праці (наприклад, інструменти, предмети посуду, віник тощо).

4. Зорово-моторна координація, скоординованість дій правої і лівої руки, необхідний для виконання предметно-практичних та трудових дій розвиток дрібної моторики

5. Прагнення до самостійного виконання предметно-практичних дій.

Отже, предметно-практичні дії сприяють активному особистісному, сенсорному та пізнавальному розвитку дошкільника. В процесі опанування та / або вдосконалення співвідносних і знаряддєвих дій дитина продовжує досліджувати навколишній світ та застосовувати вже набуті уміння й навички. Завдяки предметно-практичній діяльності відбувається розвиток різних видів сприймання, властивостей уваги (обсяг, стійкість, концентрація, розподіл), наочно-дійового та наочно-образного мислення, загальної та дрібної моторики тощо. Необхідність запам'ятовування та відтворення алгоритмів і способів дій з предметами сприяють розвитку процесів пам'яті (запам'ятовування, збереження, відтворення). Беззаперечним є позитивний вплив предметно-практичної діяльності й на розвиток мовлення (обсяг словникового запасу, граматичну будову, зв'язне мовлення та ін.), оскільки взаємодія дитини і дорослого (або інших дітей) у предметній діяльності вимагає використання мовлення як засобу комунікації.

Відчутним є вплив предметно-практичної діяльності на потребово-мотиваційну сферу дошкільника, що зумовлено бажанням дитини виконати дію, подолати труднощі, досягти успішного результату. Все це розвиває такі вольові якості як наполегливість, цілеспрямованість та ін.

1.3. Вплив інтелектуального порушення на формування предметно-практичної діяльності

Особливості розвитку та соціалізації дошкільників з інтелектуальними порушеннями (далі – з ІП) висвітлено у працях вчених в контексті різних сфер розвитку (пізнавального, соціального, фізичного) та напрямів дошкільного виховання. Зокрема, психолого-педагогічні особливості дітей з ІП були

предметом дослідження О. Колишкіна, М. Матвєєвої, С. Омельченко, В. Синьова, С. Трикоз, О. Хохліної, Н. Пахомової та ін.; дидактико-методичні аспекти корекційно-виховної роботи з дошкільниками з інтелектуальними порушеннями описані у науковому доробку Г. Блеч, М. Буйняк, А. Висоцької, О. Гаяш, І. Гладченко, Т. Дегтяренко, Г. Мерсіянової, С. Миронової, А. Міненко, С. Трикоз, О. Чеботарьової та ін. Аналіз спеціальної психолого-педагогічної літератури засвідчив, що проблема формування предметно-практичної діяльності у дошкільників з ІІ розглядається в них в контексті трудового виховання, ігрової, конструктивної та інших видів діяльності. Це пояснюється їхнім тісним взаємозв'язком та впливом предметно-практичної діяльності на різні сфери життя дитини [4; 10; 29; 43].

Наявність органічного дифузного ураження кори головного мозку негативно позначається на розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями, ускладнюючи його та обумовлюючи специфічні особливості, які впливають як на стан здоров'я дітей, так і на їхні психолого-педагогічні характеристики [4; 24; 25]. Структура первинного порушення (ядра) у зазначеної категорії дітей характеризується такими особливостями нервової діяльності як низька пізнавальна активність, низька розумова працездатність, інертність нервових процесів, слабкість замикаючої функції кори головного мозку, слабкість орієнтувальної діяльності, які викликають системне порушення пізнавальної діяльності (вторинне порушення) та призводять до виникнення численних та різноманітних подальших (супутніх) ускладнень [24; 25].

Як зазначено у п. п. 1.1 та 1.2 нашої кваліфікаційної роботи, однією зі складових системи пізнавальної діяльності дошкільника є предметно-практична діяльність. З огляду на наявність множинних органічних уражень кори головного мозку у дітей з ІІ, вони суттєво позначаються й на особливостях її формування. Розглянемо це детальніше.

Згідно з віковою періодизацією розвитку дитини в онтогенезі дошкільний вік охоплює період віз 3 до 6-7 років і провідним видом діяльності на цьому етапі є ігрова, а саме сюжетно-рольова гра. Проте для дошкільників

з ІІІ провідною продовжує залишатися предметно-практична діяльність, яка є передумовою формування ігрової та у процесі якої відбувається розвиток психомоторики та усіх пізнавальних процесів [4]. Ігрові дії дітей з ІІІ за своїм змістом є предметними, переважно мають вигляд багаторазового повторення одних і тих самих, нескладних, стереотипних рухів з іграшками (наприклад: катання іграшкової машинки туди-сюди, без змістового ігрового сюжету; механічне багаторазове заколисування іграшки (ляльки, ведмедика та ін.) без мовленнєвого та емоційного супроводу [1; 3; 4].

Вчені наголошують, що предметні дії та предметна діяльність у цієї категорії дітей спонтанно не виникають через вкрай низьку пізнавальну активність та слабкість орієнтувальної діяльності. Крім цього, у дошкільників з ІІІ є недостатньо сформованими або несформованими взагалі й основні передумови предметно-практичної діяльності, які формуються ще в немовлячому та ранньому віці, а саме:

- відсутність активних дій хапання у немовлячому віці;
- несформованість вказівного жесту;
- відсутність або недостатність емоційного контакту з дорослим;
- порушення дрібної моторики та затримка формування функції прямоходіння;
- недорозвиток зорово-моторної координації;
- недорозвиток функцій розрізнення предметів, сприймання їхніх властивостей;
- зниження пізнавальної активності;
- недорозвиток мовлення [4; 24; 25].

Недорозвиток зазначених передумов формування предметно-практичної діяльності негативно позначається на її розвитку й у дошкільному віці.

Причинами недорозвитку предметних дій у дошкільників з ІІІ науковці вважають:

- знижений пізнавальний інтерес до предметного світу та функціональних властивостей предметів;

- труднощі в опануванні способами вивчення та використання предметів (через системний недорозвиток пізнавальних психічних процесів);
- відсутність сформованих уявлень про взаємозв'язки між способами практичних дій і призначенням об'єкту;
- труднощі у перенесенні набутого досвіду використання предметів (алгоритмів дій з предметами) у нові ситуації;
- виразне відставання емоційного розвитку;
- наявність польової та відсутність цілеспрямованої поведінки [1; 4; 12; 15; 27; 32].

Слід зазначити, що на початку дошкільного дитинства в дітей з інтелектуальними порушеннями відбуваються певні позитивні зрушення в опануванні неспецифічними маніпуляційними діями. Це виявляється в тому, що вони тягнуть іграшки до рота, проте не роблять спроб їх вивчати, розглядати, не намагаються виконати з ними практичні дії [43].

Як зазначає С. Трикоз, навіть у трирічному віці предметно-практичні дії дітей з ІІ є недосконалими, що пояснюється несформованістю у них в ранньому дитинстві пізнавальних установок, спрямованих на мультисенсорне сприймання предмету, його розрізнення з-поміж інших, вивчення його властивостей та функціонального призначення. Вчена наголошує, що через недостатність досвіду предметних дій, предметно-практичну діяльність не можна вважати провідною для дітей з ІІ в ранньому віці [50].

На початку дошкільного періоду (четвертий рік життя) діти з ІІ виявляють ознаки безпорадності у навколишньому предметному світі. Їхні предметно-практичні дії мають характер маніпуляцій, що виявляється у киданні предметів та іграшок на підлогу, постукуванні ними, намаганніях смоктати та гризти оточуючі предмети та іграшки, тощо. Дітям з ІІ надзвичайно складно перейти від простих маніпуляцій предметами до предметно-специфічних дій. Такі дії формуються на базі достатнього рівня розвитку моторики (як загальної, так і дрібної) та пізнавальних психічних процесів за допомогою спеціальної корекційно-розвиткової роботи [43].

На четвертому році життя діти з ІІІ опановують переважно базовими специфічними маніпуляціями, які в подальшому забезпечуватимуть формування зорово-моторної координації та виокремлення властивостей та ознак у процесі елементарної трудової діяльності.

Крім описаних вище, узагальнення інформації з наукової та методичної літератури дозволило виокремити ще й такі основні особливості предметно-практичної діяльності дошкільників з ІІІ:

- у дітей з ІІІ мають місце труднощі з «переносом» набутих предметних дій у нові, незвичні ситуації, які передбачають їх свідоме застосування;
- виразним є негативний вплив недорозвитку моторики на якість виконання предметних дій: рухи дошкільників з ІІІ у переважній більшості є незграбними, неритмічними, що суттєво ускладнює виконання дій, особливо тих, що пов'язані з використанням навичок дрібної моторики (самообслуговування, конструювання, малювання, ліплення, сенсорні ігри та ін.); вагому роль відіграє й те, що кисть руки швидко втомлюється під час виконання тривалих дрібних маніпуляцій (наприклад: складання дрібних деталей конструктора, мозаїки, тримання олівця, нанизування намистин, застібання гудзиків, зав'язування шнурків, перебирання дрібних предметів та ін.); через недорозвиток загальної моторики дошкільникам з ІІІ складно переключатися з одного руху на інший, що також ускладнює виконання предметних дій [43];
- вплив на предметно-практичну діяльність специфічних особливостей сприймання та мислення, а саме: уповільненість і фрагментарність сприймання та конкретність мислення і недорозвиток розумових операцій перешкоджає орієнтуванню дітей з ІІІ у практичних ситуаціях, тобто вони краще засвоюють дії, що мають конкретний побутовий зміст, але відчують значні труднощі у застосуванні абстрактних дій (наприклад, заміщенні одних предметів іншими) [25];

- вплив на характер предметних дій недорозвитку операцій узагальнення та класифікації, що обумовлює проблеми з групуванням предметів за суттєвими ознаками та доцільне їх використання;

- негативний вплив на предметно-практичну діяльність несформованості основних сенсорних еталонів (кольору, форми, розміру), що викликає труднощі у групуванні предметів за цими ознаками [25; 46];

- вплив на характер предметно-практичної діяльності недорозвитку видів і властивостей уваги (насамперед довільної уваги, яка є нестійкою та характеризується малим обсягом, низьким рівнем концентрації та розподілу) та недостатньої саморегуляції діяльності: дошкільникам з ІІІ важко довільно зосередитися на завданні, а нестійкість уваги ускладнює завершення розпочатої роботи [25; 46];

- вплив на предметно-практичну діяльність недорозвитку мовлення:

- внаслідок порушення регулюючої функції мовлення у дошкільників з ІІІ мають місце труднощі у плануванні, організації та контролі своїх дій, що призводить до їх хаотичності, імпульсивності або стереотипності, неможливості співвіднести процес діяльності з її метою, труднощі з дотриманням інструкції до завдання;

- порушення розуміння мовлення негативно позначається на розумінні інструкцій та змісту завдання;

- недостатня сформованість пізнавальної функції мовлення перешкоджає повноцінному пізнанню властивостей предметів, їхньому узагальненню та класифікації;

- малий словниковий запас унеможливорює повноцінний опис своїх дій і сенсорних властивостей предметів (колір, форма, розмір);

- діти з ІІІ не використовують мовлення як засіб спілкування, що створює соціально-комунікативний бар'єр та перешкоджає повноцінному розвитку предметно-практичної діяльності, яка, як відомо, розвивається повноцінно лише у взаємодії з дорослим;

- недорозвиток мовлення створює труднощі із запитом дитини про допомогу [3; 15; 46];

- дошкільники з ІІІ потребують постійного керівництва предметно-практичною діяльністю з боку дорослого; для успішного виконання будь-якої предметно-практичної дії потрібна постійна організація, стимуляція та допомога з боку дорослого [4; 25; 46].

Науковці (М. Матвєєва, Н. Пахомова, В. Синьов, О. Хохліна та ін.) наголошують на наявності взаємозалежності між недорозвитком предметно-практичної та пізнавальної діяльності у дошкільників з ІІІ [15; 34; 46].

Отже, предметно-практична діяльність дошкільників з інтелектуальними порушеннями характеризується низкою специфічних особливостей, які обумовлені психофізичними особливостями цієї категорії дітей, а саме несформованістю передумов предметно-практичної діяльності в немовлячому і ранньому віці, недорозвитком пізнавальних психічних процесів, низьким рівнем пізнавальної активності та орієнтувальної діяльності. На відміну від дітей з нормотиповим розвитком, предметно-практична діяльність у них навіть в дошкільному віці продовжує залишатися провідною, спонтанно не виникає і потребує спеціального корекційно-розвиткового впливу та активної участі дорослих (корекційних педагогів, батьків, вихователів ЗДО) у її формуванні. З огляду на зазначене, актуальною є проблема експериментального дослідження особливостей предметно-практичної діяльності дошкільників з ІІІ та розробка рекомендацій для педагогів і батьків щодо її формування.

РОЗДІЛ 2

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНЕ ВИВЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРЕДМЕТНО-ПРАКТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

2.1. Обґрунтування та опис методики експериментального дослідження

Психолого-педагогічне вивчення особливостей предметно-практичної діяльності дошкільників з інтелектуальними порушеннями передбачало поетапну реалізацію таких завдань:

1. Добір та розробка експериментальних методів для дослідження актуального рівня розвитку предметно-практичної діяльності у дошкільників з ІІ.

2. Проведення констатувального етапу дослідження актуального рівня розвитку предметно-практичної діяльності у дошкільників з ІІ.

3. Кількісний та якісний аналіз результатів констатувального експерименту.

4. Формулювання психолого-педагогічних умов розвитку предметно-практичної діяльності дошкільників з ІІ.

5. Розробка методичних рекомендацій для фахівців закладів дошкільної освіти та батьків для розвитку предметно-практичної діяльності дошкільників з ІІ.

На етапі добору та розробки експериментальних методів для з'ясування актуального рівня розвитку предметно-практичної діяльності у дошкільників з ІІ ми орієнтувалися на теоретичні твердження про те, що предметно-практична діяльність пов'язана з усіма сферами розвитку дитини (фізичним, пізнавальним та соціальним). З огляду на це, зміст експериментальних методик мав охопити зазначені сфери розвитку для більш повного відображення особливостей предметно-практичної діяльності.

Крім цього, обираючи методи емпіричного дослідження та визначаючи їхній зміст, ми враховували роль дорослих (батьків та педагогів) у формуванні предметно-практичної діяльності дошкільників з ІІІ.

На підставі вищезазначеного для проведення констатувального етапу дослідження осодивостей предметно-практичної діяльності дошкільників з ІІІ нами було обрано такі методи:

- спостереження за предметно-практичною діяльністю дошкільників з ІІІ;
- розроблену нами бесіду для вихователів спеціальних закладів дошкільної освіти (далі – вихователів ЗДО);
- анкету-опитувальник для батьків дошкільників з ІІІ;
- бесіду з метою уточнення результатів анкетування.

Опишемо використані нами емпіричні методи дослідження.

Спостереження за предметно-практичною діяльністю дошкільників

Спостереження проводилося з метою з'ясування особливостей предметно-практичної діяльності дошкільників з ІІІ та порівняння їх результатів з показниками однолітків з нормотиповим розвитком.

З метою отримання більш повних та достовірних результатів спостереження було включеним, тобто експериментатор брав активну участь в предметно-практичній діяльності дітей, стимулюючи їх до виконання певних предметних дій та до контакту з дорослим.

У процесі спостереження ми спрямували увагу на з'ясування такої інформації:

- чи виявляють діти пізнавальний інтерес до предметів, які їм пропонує дорослий (*самостійно не виявляють пізнавальний інтерес, виявляють пізнавальний інтерес після стимулювання чи заохочення дорослого, виявляють активний пізнавальний інтерес до предметів*);

- чи обізнані діти з функціональним призначенням запропонованих предметів, способами виконання дій з ними (*дитина не знає назви предмета,*

не використовує його за функціональним призначенням, виконує з предметом хаотичні дії; дитина знає назву предмета та використовує його за функціональним призначенням; дитина самотійно не цікавиться предметом, лише після заохочення дорослого звертає увагу на нього і починає виконувати з ним предметно-практичні або маніпулятивні дії);

- спосіб виконання предметно-практичних дій (виконує дії методом спроб і помилок; дитина виконує дії шляхом наслідування дій дорослого; дитина виконує стереотипні, повторювальні дії з предметом; дитина виконує хаотичні дії, не діє за зразком дорослого; дитина виконує маніпулятивні дії, обстежуючи предмет);

- чи відчуває дитина фізичні труднощі під час маніпулювання предметами чи виконання функціональних дій з ними (дитина не відчуває фізичних труднощів, може тривалий час утримувати предмет в одній або обидвох руках, виконувати з ним функціональні дії; дитині відчуває труднощі у виконанні функціональних дій з предметами, які потребують точності та чіткої координації рухів; дитина не виконує функціональні дії з предметами самотійно, лише за допомогою дорослого);

- якою є взаємодія дитини з предметом і з дорослим (дитина просить в дорослого предмет, що її зацікавив, наслідує його дії; дитина взаємодіє з предметом самотійно, не реагує або реагує негативно на втручання дорослого; дитина періодично взаємодіє з дорослим; дитина байдуже ставиться до присутності дорослого);

- чи взаємодіють діти між собою під час предметно-практичної діяльності, чи присутні елементи ігрової діяльності (самотійно не виявляють ініціативи до взаємодії; взаємодіють за умови організації їх спільної діяльності дорослим; самотійно, без втручання дорослого, виявляють прагнення до взаємодії з однолітками);

- чи має місце вербалізація предметно-практичних дій та емоційні реакції у процесі їх виконання (відсутня будь-яка вербалізація дій та емоційні реакції з боку дитини; присутня лише невербальна комунікація (вказівний

жест); присутні окремі звуки, слова, незначні вияви емоцій при виконанні предметно-практичних дій; має місце вербальний супровід предметно-практичних дій, який може супроводжуватися адекватними емоційними реакціями);

- чи має місце імітація (наслідування) дій дорослого (*дитина не реагує на присутність дорослого та не наслідує його; дитина частково імітує дії дорослого за умови додаткового стимулювання з його боку; дитина повністю і самостійно наслідує дії дорослого*);

- чи використовує дитина заміщення одних предметів іншими (*не використовує; використовує лише добре знайомі предмети, пов'язані з раніше набутим досвідом; використовує багато предметів для заміщення у процесі гри*);

- чи просить дитина про допомогу в дорослого, чи приймає її (*дитина не просить про допомогу, ніяк не комунікує з дорослим; дитина відмовляється від допомоги; дитина байдуже реагує на допомогу дорослого; дитина просить дорослого їй допомогти (дати, покласти)*).

Для фіксації даних спостереження нами було розроблено бланк (див. додаток А).

Спостереження проводилося під час групової діяльності дошкільників з ІІІ та з нормотиповим розвитком в ЗДО. Час спостереження узгоджувався із режимними моментами ЗДО. Необхідною умовою було створення ситуації успіху для дітей.

Бесіда з вихователями спеціальних ЗДО

Метою бесіди було вивчення особливостей предметно-практичної діяльності дошкільників з ІІІ під час перебування в закладі дошкільної освіти та організації роботи в ЗДО для розвитку предметно-практичної діяльності.

Бесіда була спланована, передбачала 8 питань, які відображали такі аспекти:

1. Відповідність рівня розвитку предметно-практичної діяльності дошкільників з ІІІ нормативним показникам дошкільного віку.

2. Характер та цілеспрямованість предметно-практичної діяльності.
3. Використання навичок предметно-практичної діяльності в процесі гри.
4. Наявність та прояви пізнавальної активності у дошкільників з ІІІ у процесі предметно-практичної діяльності.
5. Мовленнєвий та емоційний контакт з дорослим під час предметно-практичної діяльності.
6. Чинники, що перешкоджають формуванню предметно-практичної діяльності дошкільників з ІІІ.
7. Чинники, що сприяють формуванню предметно-практичної діяльності дошкільників з ІІІ.
8. Організаційно-методичні аспекти розвитку предметно-практичної діяльності дошкільників з ІІІ у спеціальному ЗДО.

Перелік питань для бесіди з вихователями спеціальних ЗДО представлено у додатку Б.

Анкета-опитувальник для батьків дошкільників з ІІІ

Для з'ясування особливостей предметно-практичної діяльності дошкільників з ІІІ ми також опитали їхніх батьків. Метою анкети-опитувальника для батьків було з'ясувати, чи беруть батьки участь у предметно-практичній діяльності своєї дитини та чи готові вони виконувати рекомендації фахівців щодо її розвитку. Доцільність опитування батьків обумовлена тим, що вдома, у більш звичному для дітей середовищі, прояви їхньої предметно-практичної діяльності можуть відрізнятися від поведінки в ЗДО.

Анкета-опитувальник передбачала відповіді батьків на 12 питань: 6 програмованих та 6 відкритих (див. додаток В).

Для узагальнення результатів анкетування батьків нами було визначено такі критерії:

- когнітивний – обізнаність батьків з особливостями предметно-практичної діяльності їхньої дитини, усвідомлення її значущості для подальшого розвитку;

- діяльнісно-операційний – участь батьків та інших членів родини у формуванні предметно-практичної діяльності дитини;

- організаційно-змістовий – готовність батьків до організації вдома корекційно-розвивального середовища та до виконання рекомендацій фахівців щодо розвитку предметно-практичної діяльності дошкільників з ІП.

Анкетування батьків ґрунтувалося на принципах добровільності та конфіденційності.

Результати констатувального експерименту описано в п. 2.2.

2.2. Аналіз результатів експериментального дослідження

Експериментальне дослідження в рамках кваліфікаційної роботи було проведено на базі закладу дошкільної освіти (ясла-садок) комбінованого типу №17 «Паросток» Чернівецької міської ради та закладу дошкільної освіти (ясла-садок) компенсуючого типу для дітей з особливими освітніми потребами №31 «Родинний затишок» Чернівецької міської ради.

У дослідженні брали участь 20 дітей дошкільного інтелектуальними порушеннями та їх батьки, 20 дошкільників з нормотиповим розвитком, 10 вихователів спеціального закладу дошкільної освіти для дітей з особливими освітніми потребами.

Результати спостереження за предметно-практичною діяльністю дошкільників з ІП та дошкільників з нормотиповим розвитком

За підсумками спостереження ми отримали такі результати:

1. Лише 10% дошкільників з ІП виявляють пізнавальний інтерес до предметів, які їм пропонує дорослий; 75% виявляють пізнавальний інтерес лише після стимулювання чи заохочення дорослого; 15% самостійно не виявляють пізнавальний інтерес. На відміну від них 80% дошкільників з

нормотиповим розвитком (далі – з НР) виявляють активний пізнавальний інтерес до предметів, їх призначення, задають багато питань та намагаються використати предмет за призначенням в ігровій ситуації; 20% виявляють пізнавальний інтерес після стимулювання чи заохочення дорослого. Порівняння результатів відображено на рис. 2.1.

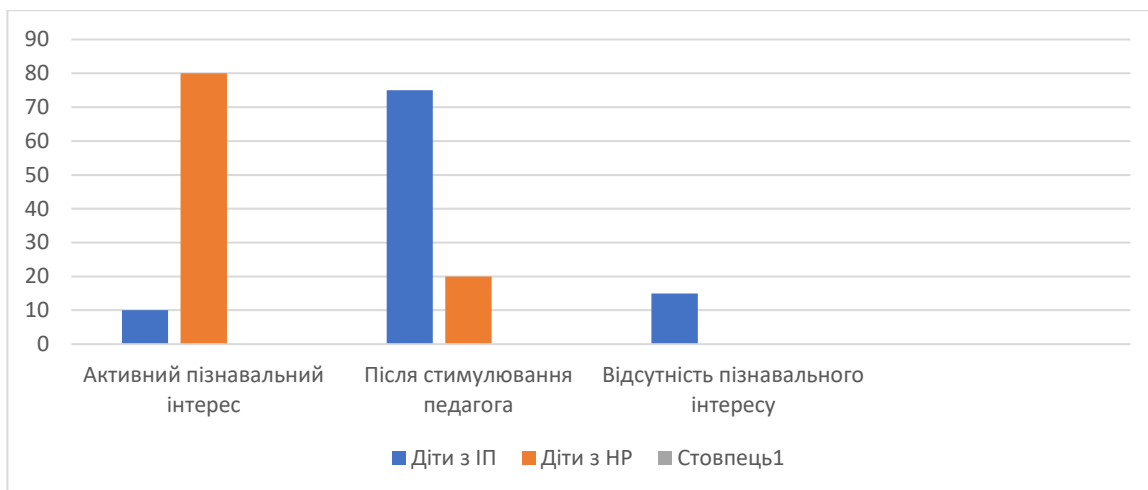


Рис. 2.1. Прояви пізнавального інтересу до предметів у дошкільників з ІП та НР

2. Більшість дітей з ІП (45%) не використовують предмети за функціональним призначенням, а лише виконують з ними хаотичні дії; 40% після стимулювання та заохочення дорослого починають виконувати з ними маніпулятивні дії; лише 15% - виконують предметно-практичні дії.

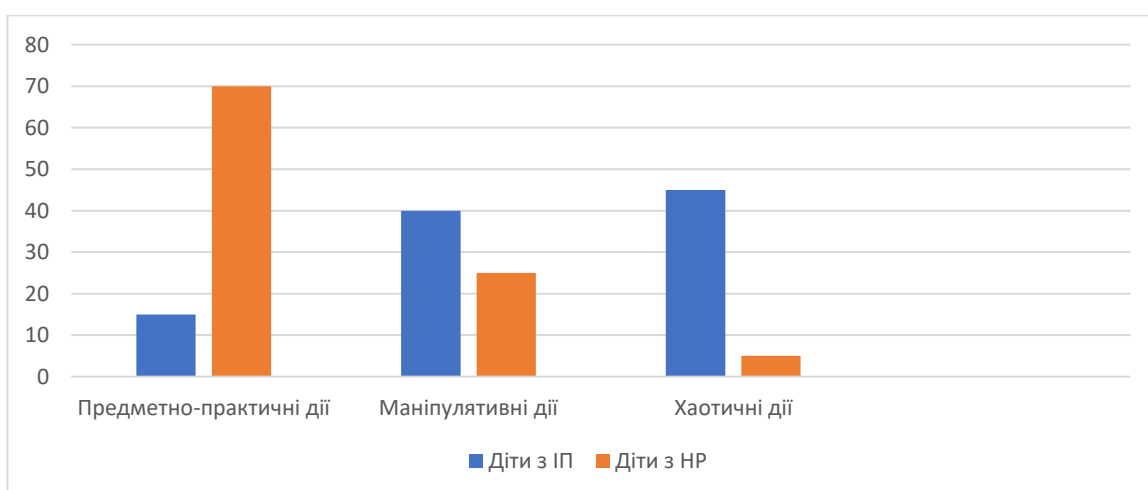


Рис. 2.2 Види дій з предметами у дошкільників з ІП та НР

Для абсолютної більшості дошкільників з НР (70%) притаманне використання предметів за функціональним призначенням; 25% дітей починає

виконувати предметно-практичні або маніпулятивні дії з предметами після стимуляції дорослого, 5% дітей виконує з більшістю оточуючих предметів хаотичні дії (вік цієї дитини 3 роки). Порівняння результатів на рис. 2.2.

3. Що стосується способів виконання предметно-практичних дій, то лише 10% дошкільників з ІП виконує самостійні предметно-практичні дії методом спроб і помилок; 35% виконують предметно-практичні дії шляхом наслідування дій дорослого; 20% - виконують самостійні стереотипні, повторювальні дії з предметом; 35% дітей виконує хаотичні дії, не наслідуючи дії дорослого. 55% дошкільників з НР виконує самостійні предметно-практичні дії методом спроб і помилок; 40% виконують предметно-практичні дії шляхом наслідування дій дорослого; 5% - виконують самостійні стереотипні, повторювальні дії з предметом (див. рис. 2.3).

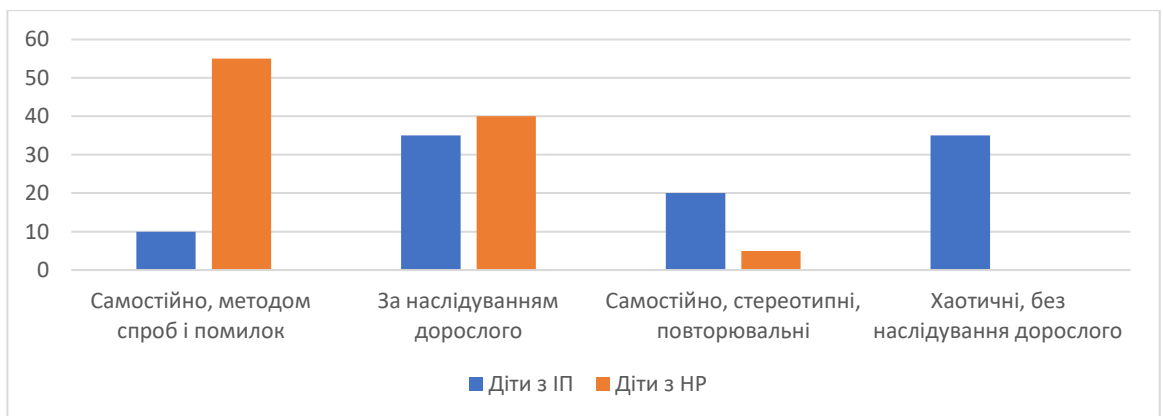


Рис. 2.3. Способи виконання предметно-практичних дій дошкільниками з ІП та НР

4. 10% дошкільників з ІП та 60% дошкільників з НР не відчувають фізичних труднощів під час предметно-практичних дій, можуть тривалий час виконувати функціональні дії з предметами; 65% дітей з ІП та 35% з НР відчувають труднощі у виконанні функціональних дій з предметами, які потребують точності та чіткої координації рухів; 25% дошкільників з ІП та 5% з НР не виконують функціональні дії з предметами самостійно, лише за допомогою дорослого через виразний недорозвиток дрібної моторики та порушення координації рухів (див. рис. 2.4).

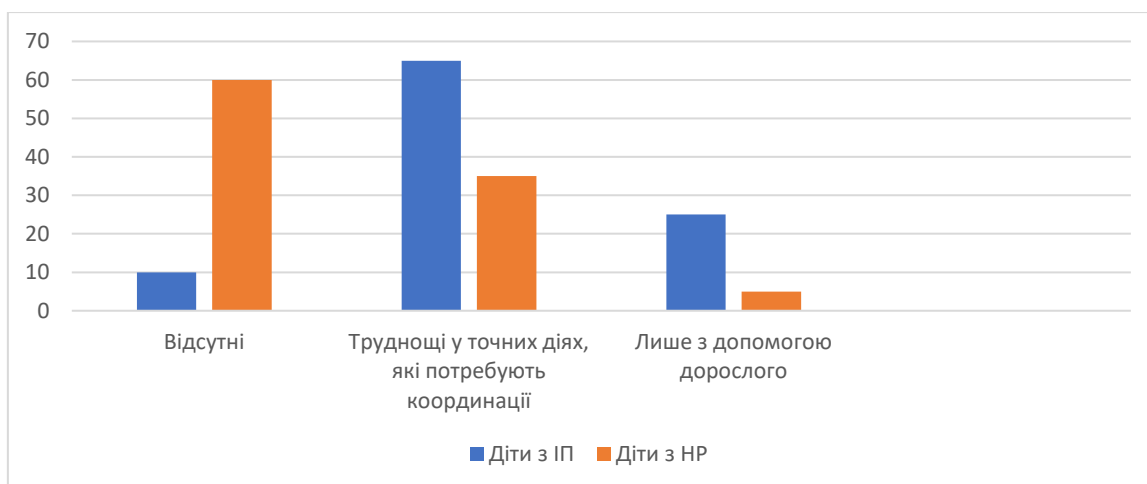


Рис. 2.4. Фізичні труднощі під час виконання предметно-практичних дій у дошкільників з ІП та НР

5. За критерієм «взаємодія дитини з предметом і з дорослим» було отримано такі результати: 10% дошкільників з ІП та 60% з НР у процесі взаємодії просять в дорослого предмет, що їх зацікавив, наслідують його дії; 25% дітей з НР дитина взаємодіє з предметом самостійно; 25% дошкільників з ІП негативно реагують на втручання дорослого; дитина періодично взаємодіє з дорослим; 65% дітей з ІП та 15% з НР байдуже ставляться до присутності дорослого під час взаємодії з предметами.

6. 75% дітей з НР та 10% з ІП самостійно взаємодіють між собою під час предметно-практичної діяльності, без втручання дорослого, виявляють прагнення до взаємодії з однолітками, у них присутні елементи ігрової діяльності під час взаємодії з предметами; 25% дошкільників з НР та 55% з ІП взаємодіють між собою за умови організації їх спільної діяльності дорослим; 35% дітей з ІП не виявляють ініціативи до взаємодії з однолітками у процесі предметно-практичної діяльності, елементи ігрової діяльності відсутні.

7. У 15% дітей з ІП відсутня будь-яка вербалізація дій та емоційні реакції під час виконання предметно-практичних дій; у 20% дошкільників з ІП та 5% з НР присутня лише невербальна комунікація (вказівний жест); у 50% дітей з ІП та 25% з НР присутні окремі звуки, слова, незначні вияви емоцій при виконанні предметно-практичних дій; у 70% дошкільників з НР та лише у 15%

з ІІ має місце вербальний супровід предметно-практичних дій, який супроводжується адекватними емоційними реакціями) (див. рис. 2.5).

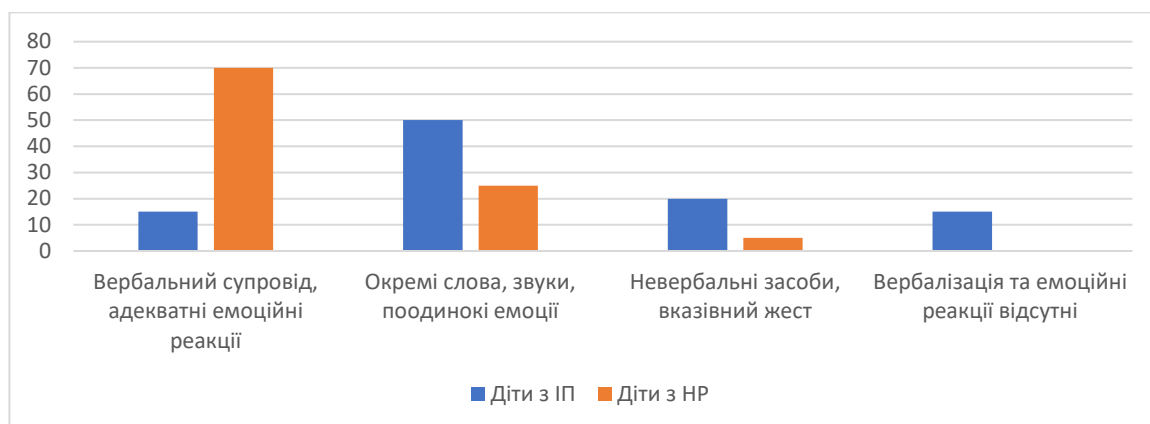


Рис. 2.5. Вербальний та емоційний супровід предметно-практичної діяльності у дошкільників з ІІ та НР

8. За критерієм «використання дитиною заміщення одних предметів іншими» результати були такими: 100% дошкільників з ІІ та 15% з НР не використовують заміщення одних предметів іншими під час предметно-практичної діяльності, що свідчить про несформованість передумов для ігрової діяльності; 45% дітей з НР використовують для заміщення лише добре знайомі предмети, пов'язані з раніше набутим досвідом; 40% дошкільників з НР використовують багато предметів для заміщення у процесі предметно-практичної діяльності та гри, що є свідченням високого рівня розвитку уяви (див. рис. 2.6).

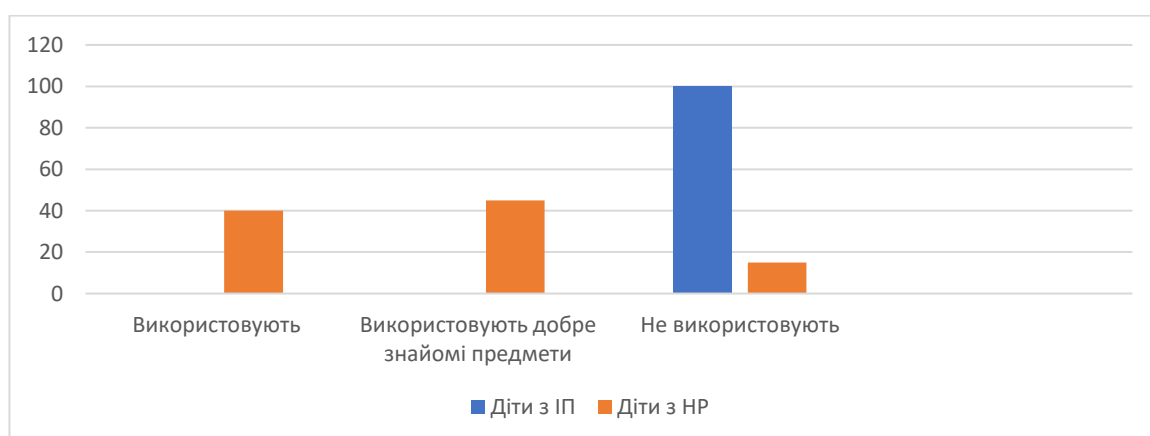


Рис. 2.6. Використання заміщення одних предметів іншими під час предметно-практичної та ігрової діяльності

9. За цим критерієм було з'ясовано, що більшість дітей (70%) просить про допомогу в дорослого, тільки в тому випадку, коли самостійно не може отримати бажаний предмет; до цього часу спроб повідомити про своє бажання немає. Дошкільники з ІІІ повідомляють про бажання щось отримати такими способами, як крик, простягнута рука в напрямку бажаного предмету, назва предмету у поєднанні з вказівним жестом (якщо предмет дитині добре знайомий), окреме слово «дай» у поєднанні з вказівним жестом, рідко – фраза «дай (назва предмету)» (якщо предмет дитині добре знайомий).

Більшість дітей (75%) при виконанні предметно-практичних дій потребують фізичної допомоги дорослого, а саме:

- у вигляді координації руки дитини в потрібному напрямку;
- у вигляді наданні дорослим предмету, якщо він великого розміру або знаходиться поза зоною досяжності дитини;
- у вигляді утримання руки дитини та керування нею для виконання дії.

Результати бесіди з вихователями спеціальних ЗДО

В анкетуванні взяли участь 10 вихователів закладу дошкільної освіти (ясла-садок) компенсуючого типу для дітей з особливими освітніми потребами №31 «Родинний затишок» Чернівецької міської ради.

Опишемо отримані результати за кожним зі сформульованих нами критеріїв.

1. Критерій 1 «Відповідність рівня розвитку предметно-практичної діяльності дошкільників з ІІІ нормативним показникам дошкільного віку»: 100% вихователів відповіли, що рівень сформованості предметно-практичної діяльності у дошкільників з ІІІ суттєво відстає від нормативних показників дошкільного віку.

2. Критерій 2 «Характер та цілеспрямованість предметно-практичної діяльності»: вихователі відзначили, що предметно-практична діяльність дошкільників з ІІІ є нецілеспрямованою, хаотичною, що пов'язано з переважанням польової поведінки; за характером предметно-практична діяльність переважно являє собою або самостійне маніпулювання предметами,

або виконання з ними предметно-практичних дій за інструкцією або наслідуванням дорослого (при цьому дорослий використовує метод демонстрації дії, супроводжуючи її словесним поясненням). Такі відповіді вихователів підтверджують дані нашого спостереження.

3. Критерій 3 «Використання навичок предметно-практичної діяльності в процесі гри»: ігрова діяльність у більшості дошкільників з ІІІ, за словами вихователів, несформована, проте наявні її елементи; в процесі гри діти застосовують предметно-практичні навички, проте для цього необхідне нагадування або заохочення вихователя.

4. Критерій 4 «Наявність та прояви пізнавальної активності у дошкільників з ІІІ у процесі предметно-практичної діяльності»: пізнавальна активність дошкільників з ІІІ під час предметно-практичної діяльності низька, потребує активізації з боку вихователів (наведемо для прикладу окремі відповіді вихователів: *«дітям подобається щось цікаве, яскраве», «люблять отримувати винагороду за виконане завдання», «дівчаткам подобається доглядати за ляльками, годувати їх», «дітки люблять допомагати мені, тому з радістю виконують дії, пов'язані з цим»*).

5. Критерій 5 «Мовленнєвий та емоційний контакт з дорослим під час предметно-практичної діяльності»: вихователі відзначали, що не всі діти йдуть на контакт, деякі взагалі можуть не реагувати на слова вихователя, проте більшість все-таки емоційно реагують на завдання, якщо вони їм цікаві.

6. Критерій 6 «Чинники, що перешкоджають формуванню предметно-практичної діяльності дошкільників з ІІІ». Вихователями були відзначені такі:

- низька пізнавальна активність дітей;
- знижений пізнавальний інтерес до оточуючих їх предметів;
- нестійка увага;
- низька працездатність, що потребує постійного стимулювання та застосування відповідних методів;
- порушення розуміння мовлення, обмежений словниковий запас;
- перепади настрою у дітей;

- несформованість цілеспрямованості діяльності та її довільності;
- порушення дрібної моторики та координації рухів;
- труднощі з «переносом» набутих предметних дій у нові, незвичні ситуації, несвідоме їх використання;
- недостатнє виконання батьками рекомендацій фахівців по закріпленню навичок вдома.

7. Критерій 7 «Чинники, що сприяють формуванню предметно-практичної діяльності дошкільників з ІІ»:

- цікаві, різноманітні завдання, зміст яких пов'язаний з попереднім досвідом дітей та їхніми інтересами;
- музичний супровід під час виконання завдань;
- яскрава наочність та іграшки;
- багаторазове повторення навичок;
- виконання батьками рекомендацій вихователів вдома по закріпленню навичок;
- поєднання предметно-практичної діяльності та гри

8. Критерій 8 «Організаційно-методичні аспекти розвитку предметно-практичної діяльності дошкільників з ІІ у спеціальному ЗДО». Вихователі зазначили, що в спеціальному ЗДО предметно-практична діяльність формується переважно в контексті трудового виховання дітей з ІІ і цьому приділяється особлива увага, адже на момент вступу більшість дітей, переважно безпорадні в самообслуговуванні, у виконанні простих трудових дій та елементарних доручень. Проте, як зауважили педагоги, за умови правильної організації та корекційної спрямованості навчання і виховання вони можуть оволодіти навичками особистої гігієни, одягання, вживання їжі, простими видами ручної праці, найпростішими господарсько-побутовими навичками (прибирання ігрового куточка, догляд за домашніми тваринами та рослинами, різні форми доручень тощо). Для належної організації та методичного супроводу формування предметно-практичної діяльності вихователі використовують «Програму розвитку дітей раннього та

дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями» та іншу методичну літературу.

Результати анкети-опитувальника для батьків дошкільників з ІІІ

В анкетуванні брали участь 20 батьків дошкільників з ІІІ. Воно було анонімним, ґрунтувалося на принципах добровільності та конфіденційності.

Для узагальнення результатів анкетування батьків нами було визначено такі критерії:

- когнітивний – обізнаність батьків з особливостями предметно-практичної діяльності їхньої дитини, усвідомлення її значущості для подальшого розвитку;

- діяльнісно-операційний – участь батьків та інших членів родини у формуванні предметно-практичної діяльності дитини;

- організаційно-змістовий – готовність батьків до організації вдома корекційно-розвивального середовища та до виконання рекомендацій фахівців щодо розвитку предметно-практичної діяльності дошкільників з ІІІ.

За результатами анкетування було з'ясовано, що когнітивна складова (обізнаність батьків про особливості розвитку дитини, її предметно-практичної діяльності) у 25% опитаних перебуває на високому рівні, у 45% - на достатньому, у 30% - на низькому рівні. Тобто більше половини із опитаних нами батьків досить детально відповіли на запропоновані питання.

Всі з опитаних батьків зазначають, що перелік предметів, з якими взаємодіє їхня дитина, є досить бідним, переважно це їхні улюблені іграшки. При цьому батьки зауважують, що дитина недовго самотійно взаємодіє з певним предметом, навіть якщо він викликає в неї позитивні емоції та приємні тактильні відчуття. Тривалість взаємодії суттєво зростає, якщо до неї залучається дорослий, який стимулює дитину або якщо є інше позитивне підкріплення. Також окремі батьки зазначають, що в їхніх дітей спостерігається й надмірне «застрягання» на одному із предметів, при цьому дитина виконує здебільшого одноманітні дії.

За словами батьків дошкільники з ІІІ полюбують взаємодіяти з такими предметами: машинка, лялька, кубики, м'ячики з різними тактильними поверхнями, іграшковий посуд, музичні іграшки, пластикові тваринки, тактильні м'які книжки та м'які іграшки, деталі ігор на сортування предметів (трикутники, квадрати, зірочки тощо). Батьки також зазначили, що діти обирають ті предмети, з якими можна виконувати одноманітні дії, наприклад стискати м'яч або м'яку книжку, натискати на кнопки, стукати та ін.

Способи, за допомогою яких дитина повідомляє батьків про бажання отримати предмет та виконувати з ним предметні дії, за відповідями батьків, є різними. Наприклад:

- вербальне прохання дитини (30%);
- вказівний жест, який супроводжується вербальними звуками або словами (30% відповідей);
- вказівний жест, який використовується або ізольовано або з певними невербальними звуками (20% відповідей);
- дитина самостійно бере потрібний предмет, якщо він в зоні досяжності, не потребує при цьому допомоги дорослого (15%);
- крик, який задовольняє хтось із дорослих шляхом спроб і помилок, вгадуючи, що дитина хоче і даючи цей предмет, щоб дитина заспокоїлась (5%).

За результатами дослідження найчастіше дитина не повідомляє дорослого, а самостійно намагається отримати те, що їй хочеться.

Результати анкетування вкотре засвідчили, що рівень розвитку імітаційних навичок в дошкільників з ІІІ є досить низьким. Батьки зазначають, що «дитина спостерігає за предметними діями дорослого, проте не може самостійно їх відтворити», «дитина імітує лише ті дії, які дорослий виконує часто (наприклад вживання їжі, пиття з кружки тощо)», «дитина не

намагається повторити предметні дії за дорослим, вони не викликають у неї зацікавлення». Узагальнені дані відображено на рис.2.8.

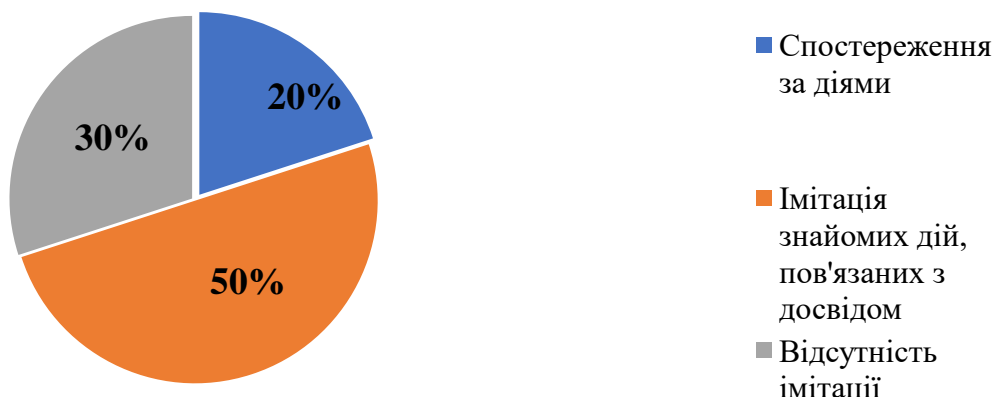


Рис. 2.8. Специфіка імітаційних навичок у дошкільників з ІІІ

Результати анкетування засвідчили, що у всіх дітей дошкільного віку ІІІ мають місце труднощі в процесі виконання предметно-практичних дій, а саме:

- «застягання» на одній дії;
- порушення координація рухів, що ускладнює або унеможлиблює виконання дії;
- повільний темп виконання дії;
- хаотичне виконання дій;
- виконання дій здебільшого однією рукою;
- неможливість або труднощі у виконанні дій, які вимагають точності рухів (вкладання фігурки в отвір);
- виконання дій методом спроб і помилок, використовуючи силу;
- взаємодія переважно з предметами, що знаходяться в зоні доступу витягнутої руки.

За цими особливостями виразно простежується зниження пізнавального інтересу, що є однією з провідних ознак інтелектуального порушення.

За результатами анкетування та бесіди з батьками було також з'ясовано, що на якість самостійного виконання предметно-практичних дій дитиною виразно впливають її настрій, попереднє задоволення органічних потреб тощо.

Що стосується виконання дитиною простих інструкцій батьків, то це залежить від наступних чинників:

- рівня розуміння зверненого мовлення;
- рівня пізнавальної активності;
- досвіду дитини (тобто виконання дії дитиною раніше або спостереження нею за тим, як хтось виконує);
- обсягу активного та пасивного словника.

Оскільки в дошкільників з ІІІ зазначені аспекти розвитку перебувають на низькому рівні, то й рівень сформованості у них вміння виконувати прості інструкції, які стосуються дій з предметами, є низьким. Відповіді опитаних батьків показали, що дитина при звертанні дорослого найчастіше може тільки повернути голову у його бік, посміхнутися у відповідь або ж взагалі не реагує, проте інструкція нею або не виконується зовсім, або виконується частково під керівництвом дорослого.

Діяльнісний компонент, який передбачає участь батьків у формуванні предметно-практичної діяльності, їхню активність в триаді «дитина-предмет-дорослий», за результатами опитування перебуває на середньому рівні розвитку. Це означає те, що всі батьків виявляють бажання взаємодіяти з дитиною, проте в більшості випадків чітких уявлень про те, як саме це потрібно робити, у них немає. Всі їхні спроби взаємодіяти з дитиною через предмет ґрунтуються на методі спроб і помилок: дорослі шукають різні методи і прийоми та пробують, який саме зацікавить їхню дитину, активізує її пізнавальний інтерес. Результати анкетування засвідчили, що лише 35% з опитаних батьків запитують фахівців про те, яким чином треба взаємодіяти з дитиною, коли йдеться про предметно-практичну діяльність. Отримані відомості вказують на недостатність співпраці батьків та фахівців.

За третім, організаційно-змістовим критерієм, було з'ясовано, що більшість батьків (65%) готові до організації вдома корекційно-розвивального

середовища та до виконання рекомендацій фахівців щодо розвитку предметно-практичної діяльності дошкільників з ІП. 35% відзначили, що мають таке бажання, проте не можуть повністю його реалізувати через певні об'єктивні та суб'єктивні чинники. 55% опитаних батьків відзначили, що вони потребують додаткових знань про особливості, методи та прийоми формування предметно-практичної діяльності у дошкільників з ІП вдома, що, з одного боку, вказує на їхню недостатню обізнаність, а з іншого – на необхідність проведення фахівцями ЗДО просвітницьких заходів (консультацій, круглих столів, семінарів для батьків), спрямованих на усунення прогалин у знаннях батьків.

Отже, проведення емпіричного дослідження, спрямованого на вивчення особливостей предметно-практичної діяльності дошкільників з ІП, засвідчило недостатній рівень її сформованості у дітей, що обумовлено особливостями їхнього психофізичного розвитку. Крім цього, результати констатувального експерименту вказали на наявність у батьків прогалин у знаннях та уміннях щодо формування навичок предметно-практичної діяльності в їхніх дітей. Все вищезазначене зумовлює потребу в обґрунтуванні та розробці психолого-педагогічних умов та методичних рекомендацій для фахівців ЗДО та батьків щодо розвитку предметно-практичної діяльності у дошкільників з інтелектуальними порушеннями.

2.3. Психолого-педагогічні умови та методичні рекомендації для розвитку предметно-практичної діяльності у дошкільників з інтелектуальними порушеннями

Предметно-практична діяльність дошкільників з інтелектуальними порушеннями, як і дошкільників з нормотиповим розвитком, формується в таких основних напрямках: самообслуговування, господарсько-побутова праця, праця в природі, ручна (художня) праця.

Реалізація зазначених напрямів здійснюється в спеціальних закладах дошкільної освіти відповідно до Програми розвитку дітей раннього та дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями [43], яка розрахована на чотири роки навчання. На першому-другому році основна увага приділяється формуванню культурно-гігієнічних навичок та навичок самообслуговування, на третьому-четвертому році навчання більшого значення набуває господарсько-побутова, праця в природі та ручна праця.

Вказані напрями роботи з формування предметно-практичної діяльності мають реалізуватися не лише в закладі дошкільної освіти, а й обов'язково закріплюватися вдома з батьками. В обидвох випадках необхідним є дотримання певних умов.

На підставі проведеного нами експериментального дослідження та аналізу його результатів ми сформулювати психолого-педагогічні умови розвитку предметно-практичної діяльності дошкільників з ІІ, які охарактеризуємо нижче.

1. Обов'язкова участь батьків, спільна діяльність «дитина – предмет – дорослий» – це найголовніша умова формування предметно-практичної діяльності у всіх дітей!!! Без участі дорослого предметно-практична діяльність в дітей з ІІ не сформується!!!

2. Залучення дитини до спільної діяльності з дорослим.

3. Врахування індивідуальних особливостей дошкільників з ІІ у процесі формування навичок предметно-практичної діяльності – передбачає врахування актуального рівня та зони найближчого розвитку кожної окремої дитини, індивідуальних особливостей та рівня розвитку її пізнавальних психічних процесів, темпераменту, динаміки та особливостей розумової і фізичної працездатності, інтересів тощо.

4. Використання мультисенсорного підходу у процесі розвитку предметно-практичних дій, що має на меті одночасне застосування кількох аналізаторів (зір, слух, дотик та ін. за потреби) для формування більш повних уявлень про предмети та дії з ними.

5. Поступове ускладнення завдань із збереженням доступності, що відповідає принципу «від простого до складного».

6. Мовленнєвий супровід дорослим своїх дій під час взаємодії «дитина – предмет – дорослий» (називання та багаторазове повторення назв предметів, дій, стимулювання дитини до повторення за дорослим назв предметів тощо).

7. Створення комфортного та емоційно-безпечного середовища для дитини під час занять в закладі освіти та вдома (під час занять всі фізіологічні потреби дитини мають бути задоволені, дитина має бути здорова, добре себе почувати, має бути створена атмосфера любові та прийняття, підтримки без страху помилки й ін.).

8. Створення ситуації успіху для дитини у процесі формування предметно-практичних дій: використання позитивного підкріплення, заохочення, похвали. Це буде позитивно впливати на мотивацію дитини та активізуватиме її пізнавальну активність.

9. Комплексність корекційно-розвиткової роботи – розвиток предметно-практичної діяльності буде ефективнішим за умови поєднання та взаємозв'язку з іншими напрямками (наприклад, розвитком мовлення, соціально-побутовим орієнтуванням, розвитком уявлень про навколишній світ тощо).

Робота з розвитку предметно-практичної діяльності дошкільників з ІІІ має ґрунтуватися на таких принципах:

1. **Принцип онтогенетичного розвитку психічних функцій** – дитина з ІІІ розвивається за тими ж закономірностями та проходить ті самі етапи онтогенезу, що й дитина з нормотиповим розвитком, що обумовлює необхідність урахування цих етапів та початок корекційно-розвиткової роботи не з моменту біологічного віку дитини, а з констатованого в неї рівня психофізичного розвитку.

2. **Принцип єдності діагностики та корекції** – стратегія корекційно-розвиткової роботи вибудовується на підставі результатів вивчення рівня

пізнавального розвитку дитини, її потреб, інтересів, збережених можливостей та ін.;

3. **Принцип «від простого до складного»** – роботу із формування предметно-практичної діяльності слід розпочинати з простих дій і поступово переходити до складних.

4. **Принцип комплексності** – корекційно-розвиткова робота з дитиною забезпечується усіма фахівцями та напрямками роботи у всіх сферах розвитку (пізнавальна, фізична, соціальна).

5. **Принцип урахування попереднього досвіду дитини, її інтересів** – це сприяє активізації пізнавальної активності дитини та кращому запам'ятовуванню нової інформації.

6. **Принцип залучення сім'ї до корекційно-розвиткової роботи** – завдяки реалізації цього принципу відбувається повторення та закріплення навичок, сформованих на занятті, виконання батьками рекомендацій фахівців, що буде лише сприяти досягненню кінцевої мети.

Крім психолого-педагогічних умов нами також було сформульовано методичні рекомендації для батьків та фахівців, які працюють з дошкільниками з інтелектуальними порушеннями, щодо розвитку предметно-практичної діяльності.

При розробці цих методичних рекомендацій ми відштовхуватися від основних складових предметно-практичної діяльності, а саме:

- способи виконання дитиною дій із предметами;
- вміння дитини використовувати предмети за функціональним призначенням.

Крім цього, ми враховували чинники, які впливають на формування предметно-практичної діяльності:

- стан розвитку загальної та дрібної моторики;
- стан розвитку тактильних та пропріоцептивних відчуттів;
- уявлення дитини про предмет та його функціональне призначення;

- стан розвитку імітаційних навичок дитини – вміння наслідувати дії дорослого;

- розуміння дитиною зверненого мовлення, інструкції.

Методичні рекомендації для розвитку загальної та дрібної моторики

1. Корекційно-розвиткова робота з розвитку загальної та дрібної моторики реалізується комплексно усіма фахівцями та батьками; важливою є єдність вимог педагогів та батьків до дитини.

2. Важливо створити умови, щоб дитина мала можливість самостійно, спонтанно рухатися без виконання інструкцій та спеціальних вправ; при цьому можна стимулювати дитину шляхом заохочення.

3. Дорослі не повинні намагатися виконати дії замість дитини; краще дати їй більше часу для самостійного виконання. Слід пам'ятати, що ходьба, подолання перешкод, перекладанні предметів з руки в руку буде сприяти розвитку, як загальної так і дрібної моторики.

4. Розвиток навичок загальної та дрібної моторики має відбуватися поступово: від простих до складних рухів, з урахуванням принципу онтогенетичного розвитку психофізичних функцій.

5. При відпрацюванні нових рухів слід орієнтуватися на актуальний фізичний розвиток дитини та використовувати різні види допомоги:

- «рука в руці» – дитина займає пасивну позицію, дорослий керує кінцівкою дитини (бере руку дитини в свою та керує нею);

- «підтримка» – дитина частково активна, фахівець підтримує або коригує напрямок руху дитини;

- самостійне виконання дії дитиною – дитина займає активну позицію, дорослий емоційно чи вербально підтримує її, стимулюючи таким чином діяльність.

6. Важливо стимулювати дитину до будь-якої фізичної активності в різних соціально-побутових ситуаціях.

З огляду на те, що передумовою для формування предметно-практичних дій є здатність дитини до наслідування, ми розробили методичні рекомендації для формування навичок імітації у дошкільників з ПП.

*Методичні рекомендації для формування навичок імітації
(наслідування)*

1. Намагайтесь наслідувати, копіювати поведінку дитини (дії з предметами, рухи тіла, жести, звукові реакції тощо) під час взаємодії, гри з нею. Це дозволить привернути увагу дитини та сприятиме встановленню контакту з нею.

2. Озвучуйте, називайте або описуйте те, на що дитина звертає увагу. Такий прийом буде додатково стимулювати мовлення дитини, сприятиме збільшенню її пасивного словника, позитивно впливатиме на розуміння мовлення дорослого.

3. На початкових етапах краще показувати і пропонувати повторити дитині знайомі дії зі знайомими предметами. При цьому важливим є вебальний супровід, пояснення того, що ви робите і що робить дитина.

4. Для відпрацювання дій імітації використовуйте прийом «рука-рука». Для цього виконуйте дію, яку дитина буде імітувати, в разі якщо дитина не починає її виконувати інший дорослий бере руку дитини в свою руку та починає виконувати дію. При цьому варто час від часу переставати виконувати дію рукою дитини, для того аби побачити чи вона самостійно її робить.

5. Введіть позитивне підкріплення за кожен успішну імітацію дитиною ваших дій. Вид заохочення краще обирати з урахуванням інтересів дитини, її вподобань.

6. Для формування незнайомої предметної дії зі знайомим чи незнайомим предметом краще спочатку використовувати прийом «рука в руці» (коли дорослий бере руку дитини в свою та виконує дію), підкріплюючи правильне виконання заохоченням і похвалою. Вже після цього можна змодельовувати ситуацію, щоб дитина повторила предметну дію самостійно.

7. Використовуйте багаторазове повторення при формуванні імітаційних навичок; стимулюйте дитину до повторення предметних дій.

8. Послідовність формування предметно-практичних дій та їхній зміст має враховувати актуальний рівень розвитку предметно-практичної.

*Методичні рекомендації з розвитку тактильних
та пропріоцептивних відчуттів*

1. Даючи дитині іграшку чи предмет, обстежте їх разом з нею, коментуючи властивості предмета та називаючи їх. Таким чином збагачується пасивний словник дитини, її сенсорний досвід, знання про оточуюче середовище, формується реалістичне уявлення про предмет та його призначення.

2. Дайте дитині можливість самотійно взаємодіяти з тією чи іншою текстурою та вчасно переключайте на нову. Така робота сприяє підготовці дошкільника до мінливості середовища та запобігає формуванню й використанню дитиною стереотипних дій.

4. Використовуйте різні ігрові прийоми та вправи на стимуляцію тактильної чутливості:

- дотики до різних частин тіла;
- легкий масаж пальців рук, кисті;
- використання іграшок різної текстури для масажування, «прокочування» ними по тілу дитини;
- стискання дитиною іграшок різної текстури (пухнаста, гумова, металева, пластикова тощо);
- погладжування рук, ніг, обличчя з одночасним промовлянням віршиків чи проспівуванням пісень.

5. Створіть умови для взаємодії дитини з природними матеріалами (вода, пісок, камінці, лід, листя, шишки та ін.). Для цього можна організовувати ігри «Знайди предмет», «Що сховалось?», «Захочай іграшку» та ін.

6. Для ефективного розвитку тактильних відчуттів доцільним є дотримання принципу онтогенетичного розвитку, що передбачає певну послідовність у формуванні:

- тактильні відчуття, стимулюючи реакції дитини на дотики (погладжування);
- тактильні відчуття, що виникають при дотику до матеріалів різної фактури, температури, щільності;
- в ході використання вібраційних стимулів;
- вміння впізнавати і розрізняти різні матеріали та предмети.

7. Роботу з розвитку пропріоцептивних відчуттів варто розпочинати з вивчення частин тіла в такій послідовності: спочатку на собі, потім на іншій людині, ляльці, лише потім на картинці.

8. Важливо стимулювати дитину до пізнання її власного тіла: спочатку візьміть руку дитини в свою та доторкайтесь частин її тіла (голова, шия, рука, животик, ніжка); після цього попросіть дитину показати самотійно де у неї голова, рука тощо.

9. Використовуйте в роботі з дитиною гімнастичні вправи, де дорослий буде рухати кінцівками, головою, тулубом або ж дитина самотійно буде виконувати дії в міру своїх можливостей.

*Методичні рекомендації з формування уявлень про функціональне
призначення предметів*

1. Для демонстрації дитині призначення предмету використовуйте два однакових предмети – один для дитини, інший – для дорослого.

2. Будь-яку дію, яку виконує дитина або дорослий, демонструючи її дитині, потрібно коментувати. Такий вербальний супровід сприяє формуванню зв'язку «слово – предмет – дія», що є основою предметної діяльності.

3. Здійснюйте багаторазове повторення дії дитиною, шляхом тренування. Для цього потрібно аби в дитини був сформований

стимул/мотивація до виконання дії. У формуванні стимулу допоможе вибір заохочення, яке до вподоби дитині.

4. Оберійте ті предмети та прийоми роботи із дитиною, які є для неї цікавими, пов'язані з її інтересами, вподобаннями та попереднім досвідом (якщо він позитивний).

5. На початкових етапах розвитку предметної діяльності надавайте зразок простого виконання дії і лише поступово її ускладнюйте.

6. Імітуйте дії дитини з метою привертання її уваги та демонстрації правильної дії.

8. Привертайте увагу дитини до предмета – колір, форма, додатковий елемент на предметі тощо.

9. Лише після засвоєння однієї функціональної дії з предметом, слід вводити нову.

10. Не забувайте про похвалу та заохочення для дитини; створюйте для неї ситуацію успіху.

*Методичні рекомендації з розвитку вміння дитини
розуміти інструкції дорослого*

1. Слідкуйте за власним мовленням, адже воно є для дитини зразком для наслідування. Слід уникати заміни літер, пестливості, «дитячого» мовлення.

2. Мовлення дорослого має бути емоційно забарвленим, щоб привертати увагу дитини, викликати в неї емоційний відгук.

3. Зміст інструкції має обов'язково враховувати рівень розуміння мовлення дитиною, її пасивний та активний словник.

4. Накопичуйте пасивний словник в дитини, для цього коментуйте усе, що вона робить, бачить, відчуває, що ви робите тощо, використовуючи спрощену мову або звукові ефекти для підвищення імітації дитини та актуалізації спонтанного мовлення.

5. Намагайтесь часом імітувати наявне мовлення дитини (склади, звуки, слова) аби звернути увагу дитини на себе. Потім запропонуйте повторити за вами слово при цьому обов'язково при промовлянні вказуйте на цей предмет.

6. На початкових етапах вводьте в мовлення дитини немовленнєві звуки (звуки тварин, іграшок, вулиці, побуту тощо). Вказуйте на предмет та промовляйте звук аби дитина намагалась повторити.

7. На усіх етапах роботи використовуйте прийоми та вправи для розвитку фонематичного сприймання, наприклад вправи на визначення джерела та напрямку звуку.

8. Супроводжуйте вправи, масаж віршиками, приказками, дитячими піснями.

Розроблені нами психолого-педагогічні умови та методичні рекомендації можуть бути використані як батьками дошкільників з інтелектуальними порушеннями в процесі сімейного виховання, так і педагогами спеціальних та інклюзивних закладів дошкільної освіти у роботі з дітьми.

ВИСНОВКИ

Теоретичний аналіз проблеми особливостей предметно-практичної діяльності дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями та проведене експериментальне дослідження дають підстави сформулювати висновки, які викладено нижче:

1. Предметно-практична діяльність є важливою для усіх аспектів розвитку дитини (пізнавального, соціального та фізичного). У своєму розвитку вона проходить кілька етапів: передумови предметної діяльності в немовлячому віці, предметно-маніпулятивна та предметно-практична діяльність у ранньому та ранньому дошкільному віці. Основним механізмом формування предметно-практичної діяльності є наслідування. Предметно-практична діяльність в ранньому віці створює передумови для формування ігрової діяльності, яка є провідною у дошкільному віці.

2. Предметно-практична діяльність дошкільників з інтелектуальними порушеннями характеризується низкою специфічних особливостей, які обумовлені психофізичними особливостями цієї категорії дітей, а саме несформованістю передумов предметно-практичної діяльності в немовлячому і ранньому віці, недорозвитком пізнавальних психічних процесів, низьким рівнем пізнавальної активності та орієнтувальної діяльності. На відміну від дітей з нормотиповим розвитком, предметно-практична діяльність у них навіть в дошкільному віці продовжує залишатися провідною, спонтанно не виникає і потребує спеціального корекційно-розвиткового впливу та активної участі дорослих (корекційних педагогів, батьків, вихователів ЗДО) у її формуванні.

3. В рамках кваліфікаційної роботи нами було проведено експериментальне дослідження особливостей предметно-практичної діяльності дошкільників з інтелектуальними порушеннями. У ньому брали участь 20 дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями та їх батьки, 20 дошкільників з нормотиповим розвитком (для порівняння

результатів), 10 вихователів спеціального закладу дошкільної освіти. Для проведення дослідження ми використали такі емпіричні методи: спостереження за предметно-практичною діяльністю дошкільників з інтелектуальними порушеннями; бесіда з педагогами спеціальних закладів дошкільної освіти; анкета-опитувальник для батьків дошкільників з інтелектуальними порушеннями.

Результати експериментального дослідження показали, що:

- лише 10% дошкільників з ІІІ виявляють пізнавальний інтерес до предметів, які їм пропонує дорослий; 75% виявляють пізнавальний інтерес лише після стимулювання чи заохочення дорослого; 15% самостійно не виявляють пізнавальний інтерес;

- більшість дітей з ІІІ (45%) не використовують предмети за функціональним призначенням, а лише виконують з ними хаотичні дії; 40% після стимулювання та заохочення дорослого починають виконувати з ними маніпулятивні дії; лише 15% - виконують предметно-практичні дії;

- лише 10% дошкільників з ІІІ виконує самостійні предметно-практичні дії методом спроб і помилок; 35% виконують предметно-практичні дії шляхом наслідування дій дорослого; 20% - виконують самостійні стереотипні, повторювальні дії з предметом; 35% дітей виконує хаотичні дії, не наслідуючи дії дорослого;

- 65% дітей з ІІІ відчують труднощі у виконанні функціональних дій з предметами, які потребують точності та чіткої координації рухів; 25% - не виконують функціональні дії з предметами самостійно, лише за допомогою дорослого через виразний недорозвиток дрібної моторики та порушення координації рухів;

- 65% дітей з ІІІ байдуже ставляться до присутності дорослого під час взаємодії з предметами;

- лише 10% дошкільників з ІІІ самостійно взаємодіють між собою під час предметно-практичної діяльності, без втручання дорослого; 55% з ІІІ взаємодіють між собою за умови організації їх спільної діяльності дорослим;

35% дітей з ІІ не виявляють ініціативи до взаємодії з однолітками у процесі предметно-практичної діяльності, елементи ігрової діяльності відсутні;

- під час виконання предметно-практичних дій у 15% дітей з ІІ відсутня будь-яка вербалізація та емоційні реакції; у 20% - присутня лише невербальна комунікація (вказівний жест); у 50% - присутні окремі звуки, слова, незначні вияви емоцій при виконанні предметно-практичних дій; лише у 15% дошкільників з ІІ має місце вербальний супровід предметно-практичних дій;

- жоден з дошкільників з ІІ (100%) не використовує заміщення одних предметів іншими під час предметно-практичної діяльності;

- більшість дітей з ІІ (75%) при виконанні предметно-практичних дій потребують фізичної допомоги дорослого.

4. Результати бесіди з вихователями спеціальних ЗДО засвідчили, що рівень сформованості предметно-практичної діяльності у всіх дошкільників з ІІ суттєво відстає від нормативних показників дошкільного віку. Вихователі відзначили, що предметно-практична діяльність дошкільників з ІІ є нецілеспрямованою, хаотичною, що пов'язано з переважанням польової поведінки; за характером предметно-практична діяльність переважно являє собою або самостійне маніпулювання предметами, або виконання з ними предметно-практичних дій за інструкцією або наслідуванням дорослого. Педагоги зазначили, що в спеціальному ЗДО предметно-практична діяльність формується переважно в контексті трудового виховання дітей з ІІ і цьому приділяється особлива увага, адже на момент вступу більшість дітей, переважно безпорадні в самообслуговуванні, у виконанні простих трудових дій та елементарних доручень. Проте, як зауважили педагоги, за умови правильної організації та корекційної спрямованості навчання й виховання вони можуть оволодіти навичками особистої гігієни, одягання, вживання їжі, простими видами ручної праці, найпростішими господарсько-побутовими навичками (прибирання ігрового куточка, догляд за домашніми тваринами та рослинами, різні форми доручень тощо).

5. Результати анкети-опитувальника для батьків засвідчили прогалини у знаннях та уміннях щодо формування навичок предметно-практичної діяльності в їхніх дітей.

6. На підставі результатів констатувального експерименту нами було обґрунтовано психолого-педагогічні умови та розроблено методичні рекомендації для фахівців ЗДО і батьків щодо розвитку предметно-практичної діяльності у дошкільників з інтелектуальними порушеннями, які передбачають роботу за такими напрямками: розвиток загальної та дрібної моторики; розвиток тактильних та пропріоцептивних відчуттів; розвиток навичок імітації (наслідування) дій дорослого; розвиток уявлень дитини про предмет та його функціональне призначення; розвиток розуміння дитиною інструкції, зверненого мовлення. Сформульовані методичні рекомендації були впроваджені в освітній процес закладу дошкільної освіти для дітей з особливими освітніми потребами, на базі якого проводилося експериментальне дослідження.

Проведене дослідження не охоплює всіх аспектів досліджуваної проблеми. З огляду на це перспективним напрямом наукових розвідок вважаємо вивчення передумов формування предметно-практичної діяльності у дітей з інтелектуальними порушеннями.