

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА
ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГІКИ, ПСИХОЛОГІЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ
КАФЕРА ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

**«СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ
ФОРМУВАННЯ МІЖСОБИСТІСНИХ
ВІДНОСИН ДОШКІЛЬНИКІВ В
ІНКЛЮЗИВНИХ ГРУПАХ»**

**Дипломна робота
Рівень вищої освіти-другий (магістерська)**

Виконала: студентка 6 курсу, 617 групи
Спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
Кирдей Анастасія Володимирівна
Керівник: кандидат педагогічних наук,
доцент **М.І. Сичова**

До захисту допущено:
Протокол засідання кафедри №4
від 3 листопада 2021 р.
зав. кафедри _____ проф. Олійник М. І.

АНОТАЦІЯ

Курдей А.В. **Соціально-педагогічні умови формування міжособистісних відносин дошкільників в інклюзивних групах.** – Магістерська робота.

Необхідність в спілкуванні у дошкільників – одна із основних потреб. З віком необхідність у комунікації розширюється і поглиблюється як за формою так за змістом. При цьому в дошкільному віці, особливо часто проявляється потреба в спілкуванні з однолітками у дітей, які опинились в складних життєвих ситуаціях, у виборі конструктивних способів вирішення проблемних ситуацій в процесі спілкування, в позитивних відносинах з однолітками в інклюзивних групах. Спілкування з однолітками займає провідне місце в розвитку інтелектуальних, мовленнєвих, емоційних і моральних задатках в дошкільному віці. Соціальний, особистісний і фізичний розвиток дошкільників пов'язаний з тим, як формуються відносини дитини з однолітками.

Мета дослідження: виявити і обґрунтувати соціально-педагогічні умови формування міжособистісних відносин дітей дошкільного віку в інклюзивних групах в процесі вивчення іноземної мови.

Об'єкт дослідження: міжособистісні відносини дошкільників в інклюзивних групах.

Предмет дослідження: вивчити і обґрунтувати процес формування міжособистісних відносин дітей дошкільного віку в інклюзивних групах закладу дошкільної освіти на заняттях з іноземної мови.

Завдання дослідження:

1. Охарактеризувати своєрідність соціального виховання дошкільників в освітніх умовах закладу дошкільної освіти комбінованого типу і особливості міжособистісних відносин дітей в закладі дошкільної освіти комбінованого типу.

2. На основі аналізу наукових розробок визначити методичну модель формування міжособистісних відносин дошкільників в інклюзивних групах закладу дошкільної освіти.

3. Виявити критерії і показники формування міжособистісних відносин дітей дошкільного віку в інклюзивних групах з вивченням іноземної мови.

4. Проаналізувати і здійснити апробацію програми і змісту формування міжособистісних відносин дошкільників в комбінованих групах закладу дошкільної освіти на заняттях з іноземної мови.

5. Здійснити аналіз ефективності формування міжособистісних відносин дошкільників в інклюзивних групах в процесі іномовної освіти в закладах дошкільної освіти.

Практичне значення дослідження полягає у аналізі результатів впливу на формування особистісних взаємовідносин дошкільників в комбінованих групах закладу дошкільної освіти.

Ключові слова: інклюзивні групи, іномовна освіта, методична модель формування міжособистісних відносин дошкільників в інклюзивних групах закладу дошкільної освіти.

ЗМІСТ

Вступ	3
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНИХ МІЖСОБИСТІСНИХ ВІДНОСИН ДОШКІЛЬНИКІВ В ІНКЛЮЗИВНІЙ ОСВІТІ	7
1.1. Сутність характеристики понять «міжособистісні відносини дошкільників в інклюзивних групах». Теоретичний аспект	7
1.2. Особливості соціального виховання дітей в умовах закладу дошкільної освіти комбінованого типу	16
1.3. Методична модель формування міжособистісних відносин дошкільників у групах закладу дошкільної освіти з інклюзивним освітнім процесом	28
РОЗДІЛ 2 ПРАКТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ МІЖСОБИСТІСНИХ ВІДНОСИН ДОШКІЛЬНИКІВ В ІНКЛЮЗИВНИХ ГРУПАХ	36
2.1. Методичне забезпечення процесу формування міжособистісних відносин дошкільників в комбінованих групах закладу дошкільної освіти на заняттях з іноземної мови	36
2.2. Міжособистісні відносини як складова процесу виховання і соціалізації дошкільників в умовах вивчення іноземної мови	48
2.3. Аналіз результатів впливу на формування особистісних взаємовідносин дошкільників в комбінованих групах закладу дошкільної освіти	54
ВИСНОВКИ	65
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	69
ДОДАТКИ	82

ВСТУП

Актуальність дослідження. В практиці роботи закладів дошкільної освіти завжди існували групи дітей, які мали ті чи інші недоліки розвитку. Такі групи з'являлись із різних причин: із за певних труднощів комплектації, з метою вирішення певних корекційно-педагогічних чи методичних завдань, як групи із особливими умовами організації і інш.

За статистикою кількість комбінованих груп в закладі дошкільної освіти за останні роки неухильно зростає. Лише в місті Чернівці їх більше 90 груп. Комбінована група закладу дошкільної освіти уявляє собою типову модель сучасної інклюзивної освіти, яка об'єднує різні за своїми фізичними і інтелектуальними здібностями, дітей. Певно, варто передбачити, що відношення між такими різними дітьми мають свою специфіку і суттєво відрізняються від міжособистісних відносин в гомогенній групі.

Необхідність в спілкуванні у дошкільників – одна із основних потреб. З віком необхідність у комунікації розширюється і поглиблюється як за формою так за змістом. При цьому в дошкільному віці, особливо часто проявляється потреба в спілкуванні з однолітками у дітей, які опинились в складних життєвих ситуаціях, у виборі конструктивних способів вирішення проблемних ситуацій в процесі спілкування, в позитивних відносинах з однолітками в інклюзивних групах. Спілкування з однолітками займає провідне місце в розвитку інтелектуальних, мовленнєвих, емоційних і моральних задатках в дошкільному віці. Соціальний, особистісний і фізичний розвиток дошкільників пов'язаний з тим, як формуються відносини дитини з однолітками.

Проте, в процесі спілкування дітей в інклюзивних групах спостерігається ряд негативних проявів: незадоволеність від тих відносин, які

склались з однолітками, почуття недооцінювання іншого, агресивність, тривожність, негативні емоції (С.В. Ільїна).

Аналіз ряду наукових праць з даної проблеми продемонстрував, що особливо, за останні десятиріччя увагу вчених займали наступні проблеми:

- напрацювання теоретичних основ формування відносин: відносини стали розглядатися як основне вікове надбання дошкільників (Єжкова Н.С.); виокремлені методи, засоби формування міжособистісних відносин у дітей (роботи В.Н. Мінаєвої, Г.І. Чистякової);
- проблеми розуміння спілкування як особливої комунікативної діяльності дитини і її вікового розвитку (М.І. Лісіна, С.В. Ільїна);
- роботи присвячені соціальній адаптації дітей з обмеженими можливостями здоров'я в освітніх установах Д.А. Биков, Р.Р. Денисова.

Проте, не дивлячись на суттєві дослідження присвячені проблемі формування міжособистісних відносин дошкільників в інклюзивній освіті є ще багато недостатньо вивчених та не розроблених проблем:

- не виявлені соціально-педагогічні умови формування міжособистісних відносин дошкільників в інклюзивних групах і реалізація підтримки педагогічного процесу педагогами і батьками;
- не розроблені технології формування міжособистісних відносин дошкільників в комбінованих групах під час вивчення іноземної мови.

А оскільки вивчення іноземної мови з дошкільного віку є досить актуальним, то проблема на часі. Тобто, на даний час існує необхідність потреби і можливості вивчення соціально-педагогічних умов дошкільників в інклюзивних групах. Варто згадати і про об'єктивні протиріччя, соціальні, наукові, методичні сфери, які пов'язані з проблемою соціалізації, виховання і розвитку дошкільників в комбінованих групах закладу дошкільної освіти.

Якщо розглянути детальніше: на соціально-педагогічному рівні існують протиріччя між:

- трансформацією соціальних освітніх функцій і відсутністю готовності суб'єктів освітнього процесу продуктивно їх виконати;

- потреба сучасного суспільства у високому рівні соціального розвитку людини для її успішної життєдіяльності і нездатності системи освіти забезпечити цей процес в повній мірі;
- науково-теоретичний рівень характеризується протиріччями між необхідністю у формуванні соціально-адаптованої особистості і не достатнім рівнем орієнтації системи дошкільної освіти у розвитку міжособистісних відносин дитини-дошкільника.

Науково-методичний рівень актуальності проблеми дослідження пояснює протиріччя між:

- визнанням значимості соціального становлення особистості дошкільника в системі дошкільної освіти і відсутністю належного рівня організаційно-методичного процесу;
- необхідністю здійснення педагогічної підтримки у формуванні толерантності, терпимості, поваги дітей дошкільного віку в комбінованих групах закладу дошкільної освіти і недостатнім рівнем розвитку соціально-педагогічних умов її реалізації.

Актуальність даної проблеми обумовило тему нашого дослідження – «Соціально-педагогічні умова формування міжособистісних відносин дошкільників в інклюзивних групах».

Об'єкт дослідження: міжособистісні відносини дошкільників в інклюзивних групах.

Предмет дослідження: вивчити і обґрунтувати процес формування міжособистісних відносин дітей дошкільного віку в інклюзивних групах закладу дошкільної освіти на заняттях з іноземної мови.

Мета дослідження: виявити і обґрунтувати соціально-педагогічні умова формування міжособистісних відносини дітей дошкільного віку в інклюзивних групах в процесі вивчення іноземної мови.

Завдання дослідження:

6. Охарактеризувати своєрідність соціального виховання дошкільників в освітніх умовах закладу дошкільної освіти комбінованого типу і

особливості міжособистісних відносин дітей в закладі дошкільної освіти комбінованого типу.

7. На основі аналізу наукових розробок визначити методичну модель формування міжособистісних відносин дошкільників в інклюзивних групах закладу дошкільної освіти.
8. Виявити критерії і показники формування міжособистісних відносин дітей дошкільного віку в інклюзивних групах з вивченням іноземної мови.
9. Проаналізувати і здійснити апробацію програми і змісту формування міжособистісних відносин дошкільників в комбінованих групах закладу дошкільної освіти на заняттях з іноземної мови.
10. Здійснити аналіз ефективності формування міжособистісних відносин дошкільників в інклюзивних групах в процесі іномовної освіти в закладах дошкільної освіти.

Структура роботи. Робота складається з вступу, двох розділів, списку використаних літературних джерел, додатків. Загальний обсяг роботи – 90 сторінок.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ
ПОЗИТИВНИХ МІЖСОБИСТІСНИХ ВІДНОСИН ДОШКІЛЬНИКІВ
В ІНКЛЮЗИВНІЙ ОСВІТІ

1.1. Сутність характеристики понять «міжособистісні відносини дошкільників в інклюзивних групах». Теоретичний аспект

В умовах модернізації освіти, проведення реформ визначені наступні їх пріоритети: розвиток нових стандартів світи, тематичним ядром яких стануть ключові компетенції, соціально-значимі професійні якості учасників освітнього процесу.

Проголошений компетентнісний підхід стане основою проектування нового змісту освіти і пошуку нових освітніх технологій, що передбачають:

- формування міжкультурної компетенції повинно стати основою толерантного способу життєдіяльності людей, подолання їх соціальної розбещеності;
- забезпечення безперервної освіти, освіти впродовж життя шляхом формування пізнавальних компетенцій;
- виховання соціальної компетенції – вміння жити, навчатися і працювати в групі, команді, колективі, розвиток здатності попереджувати конфлікти;
- ініціювання самоактуалізації і самовизначеності учасника освітнього процесу в процесі навчання, підготовка його до вільного вибору альтернативного сценарію життєдіяльності.

Підхід до проблеми варіативності у освітній галузі в багатьох вчених не однозначне. Реформи в українській освітній системі викликали зміни в дошкільній та початковій освіті. Реформування цих ступенів освіти було обумовлено і підготовлено багаточисленними науковими-практичними дослідженнями вітчизняних та зарубіжних спеціалістів в галузі гуманістичної педагогіки і психології. Ш.О. Амонашвіллі, Л.А. Венгер, Л.С. Виготський, А.В. Запорожець, А.М. Леонтев, В.С. Мухіна, Д.Б. Ельконін та ін.

Реформування дошкільної освіти було ініційовано «Концепцією дошкільного виховання», «червоною ниткою» в якій проходить особистісно-орієнтовний підхід, який прийшов на зміну навчально-дисциплінарному.

Визначені в Концепції орієнтири оновлення змісту дошкільної освіти, направлені:

- на зміну форм спілкування з дітьми – від авторитарного впливу до спілкування, яке орієнтоване на особистісну індивідуальність кожної дитини, на встановлення партнерських взаємовідносин;
- оновлення змісту і форм занять;
- насиченість життя дитини творами мистецтва, зразками дитячої літератури, орієнтованих на загальнолюдські і моральні якості, розширення світогляду дитини;
- оновлення предметної сфери діяльності і життєвого простору, забезпечення самостійної спільної діяльності дітей у відповідності до їх бажані і нахилів. [69]

На даний час в розвитку системи освіти, в її першій ланці – дошкільній освіті – відбуваються значні зміни: дошкільні заклади набувають нового статусу (стають закладами нового відкритого типу), змінюються їх функції на перше місце, виходячи з економічної і соціальної ситуації, приходять функції охорони життя і здоров'я дітей, а не традиційна функція підготовки дітей до навчання в школі. Змінюється структура дошкільної освіти: з'являються різні типи, види, профілі закладів дошкільної освіти; змінюється контингент дітей, які відвідують заклади дошкільної освіти; інше бачення держави і суспільства на процеси освітньої діяльності, соціалізації дітей з особливостями психофізичного розвитку, визначення моделі інтегрованої освіти.

Дошкільне дитинство є одним із головних освітніх ресурсів, адже особливостями дошкільного дитинства є: інтенсивне дозрівання організму і формування психіки; сензитивність для становлення всіх базових компонентів культури, які обумовлюють подальший особистісний розвиток в онтогенезі і готовність до навчання в школі.

Основою розвитку концепцій розвитку дошкільної освіти є теорія ампліфікації А.В. Запорожця. Робота в цьому напрямку, в напрямку збагачення дитячого розвитку передбачає не прискорення розвитку дитини з допомогою навчання, а розширення її можливостей саме в дошкільних сферах діяльності.

Дитячий розвиток відбувається не у вакуумі; воно протікає в особливому просторі, який обумовлений тією чи іншою історично обумовленою культурою, в котрій живе дитина. При допомозі дорослого дитина засвоює світ культури, знаходить в ній своє місце, проходить шлях становлення людини, тому сучасні психологи розглядають процес розвитку дитини, як процес залучення її до світу культури. [71]

Такий процес може і повинен бути цілеспрямованим для досягнення відповідного розвиваючого ефекту. Потрібно підтримувати у дітей бажання наближатися до витоків людської культури і передавати їм засоби і способи, необхідні до такого залучення.

Такі висновки стали основою проектування освітніх систем розвитку. Ідеї розвиваючого навчання проклали собі шлях і в сучасну практику дошкільної освіти. Науково-психологічна основа такої освіти відповідно до дошкільця зазначено в працях Л.С. Виготського, Л.С. Рубінштейна, А.М. Леонтієва, А.В. Запорожця, Д. Б. Ельконіна, О.М. Дяченко, Н.А. Тарасюка, А.П. Усової та ін.

Теорія розвитку дітей дошкільного віку має свою специфіку, адже освітній процес дошкільника якісно відрізняється за своїми формами, методами і змістом. Він не може бути відокремлено від завдань розвитку. На думку Т.А. Маркової, М.М. Подякова, Р.А. Урбатова, виховання і навчання в дошкільний період взаємопов'язані, і завдання виховання, в широкому значенні цього слова, передбачають процес формування особистості дитини в цілому, всі аспекти впливу на неї, і навчання зокрема. [85]

Розвиваючі технології навчання і виховання в дошкільному віці базуються на думці, що розвиток, виховання і навчання не можуть бути як

окремі процеси; вони співвідносяться як форма і зміст єдиного процесу формування особистості. Тому не випадково у педагогічній літературі вживається термін «формування особистості». [75]

Ми поставили собі за мету, дослідити соціально-освітній простір закладу дошкільної освіти як сучасну педагогічну реальність.

Сучасна освіта ставить за мету забезпечення комфортного входження кожної дитини дошкільного віку в світ учіння. Проте, перешкодою на шляху гармонійного розвитку кожної дитини і надалі залишається відсутність наступності між дошкільною освітою і початковою школою: складається парадоксальна ситуація, коли, у більшості випадків дошкілля повинно пристосовуватися до початкової школи.

Для працівників закладів дошкільної освіти, саме наступність – турбота про те, щоб до дітей коли вони прийдуть до школи не було ніяких зауважень.

На ступені «заклад дошкільної освіти – початкова школа» – спостерігається наступне: початкова школа має забезпечити максимально комфортний перехід від моделі виховання, освіти і розвитку до навчальної шкільної моделі. Головною метою є поступова заміна форм роботи з дітьми при переході із закладу дошкільної освіти до школи і врахування тих досягнень якими вони мали володіти на ступені дошкільної освіти.

Щоб урівняти запити, заклади дошкільної освіти пропонують досить різноманітну чисельність додаткових послуг – з фізичного виховання: ЛФК, художня гімнастика, спортивна аеробіка, ритміка, в тому числі і Лекотека. Їх мета – провідна роль навчання в розвитку дитини, спілкування з близькими дорослими; джерелом формування якої є самостійно-розділена взаємодія з дорослим.

Основним у Лекотеці є гра, як діяльність, що приносить дитині задоволення і створює умови для формування засобів спілкування і соціально-орієнтованої поведінки. Мета Лекотеки – створення сприятливих умов для розвитку особистості дитини; психологічна підтримка сім'ї дитини, що страждає порушенням у розвитку; допомога у вирішенні психологічних

проблем, які перешкоджають вступу дитини в закладі дошкільної освіти, адаптація в сім'ї та інших соціальних групах.

Завдання програми:

- клініко психологічне обстеження дітей і батьківської взаємодії;
- надання батькам інформації з питань розвитку і виховання дитини і особливостями виявленого недоліку та ресурсах дитини;
- залучення батьків до процесу обстеження і стимуляції розвитку дитини, психопрофілактики і психокорекції;
- навчання батьків і педагогів користуванню засобами Лекотеки і методам ігрової взаємодії з дітьми, що мають порушення в розвитку;
- підбір адекватних засобів спілкування з дитиною;
- допомога в особистісно-соціальному розвитку дитини;
- підбір оптимальних способів навчання дитини;
- підбір індивідуальних розвиваючих і психокорекційних занять;
- формування передумов для навчання дитини в закладах дошкільної освіти;
- допомога в адаптації сім'ї в подоланні психологічної проблеми.

Діти можуть мати різні за характером і важкістю порушення і проблеми – а отже і планування роботи і результати є індивідуальними для кожної сім'ї і дитини. Результат вважається позитивним тоді, коли він досягається контролем досягнень, приблизно за чотири місяці.

В типових випадках, при середньому рівні того чи іншого порушення, діти можуть досягти рівня розвитку для вступу в заклади дошкільної освіти компенсуючого типу десь до 4-6 років життя. Така мережа закладів дошкільної освіти дає реальну можливість батькам вибрати тип, вид та режим роботи. Варіативність освітніх програм забезпечує диференціацію і індивідуалізацію психологічного процесу. Педагогічний процес в закладах дошкільної освіти базується на основі комплексних програм: «Дитина», «Впевнений старт», «Українське дошкілля». Окрім комплексних програм використовуються програми за різним напрямком розвитку дитини – екологічного, фізкультурного, естетичного.

Заклад дошкільної освіти має неабиякі можливості вирішення завдань успішної взаємодії дошкільника і його сім'ї з соціумом і є вагомим інститутом соціалізації дитини. Зміст соціально-педагогічної діяльності закладу дошкільної освіти визначається особливостями дошкільного віку, соціальним статусом дитини в системі суспільних відносин, можливостями закладу дошкільної освіти в вирішенні завдань соціалізації.

Заклади дошкільної освіти комбінованого типу реалізують основну загальноосвітню програму дошкільної освіти в групах загально-розвиваючої інклюзивної спрямованості з пріоритетним вирішенням завдань з художньо-естетичного розвитку дітей. Зміст освітньої діяльності реалізується із врахуванням вікових і індивідуальних особливостей дітей, передбачає забезпечення моделі особистісно-орієнтованого спілкування з дитиною в діяльності.

Спрямованість діяльності закладу дошкільної освіти визначається наступним чином:

1. Оновлення змісту і форм роботи з батьками.
2. Психолого-педагогічний супровід дітей.
3. Оптимізація відносин з батьками.

1. Оновлення змісту і форм роботи з дітьми реалізується на підставі положень і рекомендацій Програми «Дитина», комплексу сучасних розвивальних технологій, активних впроваджень проектної діяльності. В основу діяльності педагогів закладено механізм організації і забезпечення ефективності взаємодії дитячого-дорослого співтовариства шляхом:

- ціленаправленість і проектування діяльності;
- забезпечення в закладі розвиваючого середовища;
- організація науково-творчої діяльності педагогів з використанням інновацій;
- активізація форм власної діяльності з дітьми;
- визначення ефективних прийомів розвитку і виховання дітей.

2. Психолого-педагогічний супровід дитини на різних етапах дошкільного дитинства передбачає:

- виявлення рівня інтелектуального розвитку дитини;
- відслідковування динаміки розвитку дитини;
- корекція відхилень в розвитку шляхом індивідуальної роботи.

3. Оптимізація відносин з батьками з цією метою доцільно залучати батьків у спільну діяльність з дітьми в умовах закладу дошкільної освіти шляхом організації диспутів, ділових ігор, круглих столів «Школа моралі», «Маминої школи», «Крок за кроком», «Ми на вас чекаємо» – для батьків дітей, що лишень вступили в заклад дошкільної освіти.

В процесі спостереження ми мали можливість побачити роботу консультативного пункту, де батьки могли отримати професійну допомогу з питань розвитку дитини. Систематично і традиційно проводиться «День сім'ї», де батьки є активними учасниками заходів, театралізованих вистав, свят і розваг.

Заклад дошкільної освіти володіє необмеженими можливостями здійснення успішної взаємодії дошкільника і його сім'ї з соціумом і є вагомим інститутом соціалізації дитини.

Практика показує, що до базових проблем освіти і виховання які визначають основні напрямки соціально-педагогічної діяльності Закладу дошкільної освіти є:

- адаптація дитини до закладу дошкільної освіти;
- розвиток індивідуальних особливостей дитини, прогнозування її соціально-рольових функцій;
- реалізація правового статусу дитини, як громадянина і осмислення нею цього статусу;
- комунікація з різними групами дошкільників, зокрема і тими, що мають відхилення в розвитку;
- робота з проблемними сім'ями;
- залучення батьків до соціально-педагогічних процесів закладу дошкільної освіти;
- складність переходу дітей із закладу дошкільної освіти до школи;

- особливості поведінки дітей 5-6 років у зв'язку початком навчання;
- особливості організації життя дошкільників у закладах дошкільної освіти та ін.

Наявність і актуальність проблем залежить від ряду факторів: соціально-економічних і соціально-педагогічних умов, територіального розміщення закладу дошкільної освіти, рівня розвитку соціальних служб в регіоні та ін.

Основним завданням, що стоїть перед закладом дошкільної освіти є забезпечення соціальної діагностики, психолого-педагогічної корекції і управління соціально-педагогічного розвитку у відкритому середовищі з метою встановлення і розвитку повноцінної фізично, психічно і морально здорової особистості дошкільника.

Діагностика передбачає всебічне вивчення дитини, збір інформації про її стан, умови життя і соціальне оточення. Вихователь, на основі даних діагностики, розробляє методичні рекомендації для їх реалізації в педагогічній діяльності; ставить за мету розробити індивідуальну методику роботи з дитиною, організувати соціально-психологічну роботу з групою, розробити методику реалізації взаємовідносин з батьками.

В рекомендаціях батькам вихователь радить: налагодити взаємовідносини з дитиною, погоджувати взаємовідносини з педагогом, який працює з дитиною, з метою вдосконалення соціально-педагогічної роботи. Для більш ефективної організації роботи вихователь повинен володіти інформацією про наявність різного роду центрів для організації соціально-педагогічної, психологічної і медичної допомоги.

Отже специфіка соціально-освітнього простору закладу дошкільної освіти комбінованого типу включає в себе ряд компонентів, які характеризують його з позицій умов і факторів продуктивної організації освітнього процесу.

Заклад дошкільної освіти комбінованого типу узагальнює фізичний, валеологічний, педагогічний, фізичний, творчий, управлінський потенціал – як умову; комунікативний, діяльнісний, інтерактивний – компоненти, як

фактор, які в сукупності забезпечують підготовку дошкільників до соціального розвитку і виховання.

Розвиваючий потенціал соціально-педагогічного простору в закладі дошкільної освіти комбінованого типу реалізується за умови дотримання наступних складових: єдність компонентів, відносна стабільність і динамічність, структурованість, відкритість до діалогу, наявність методичних засобів, педагогічного інструментарію соціалізації, розвитку і виховання дошкільників в інклюзивних групах.

Отже специфіка соціально-освітнього простору закладу дошкільної освіти комбінованого типу пов'язана з тією чи іншою соціально-економічною і соціально-педагогічною ситуацією. Заклади дошкільної освіти комбінованого типу набувають нового статусу, стають закладами відкритого типу, змінюються їх функції. Провідне місце займає функція охорони життя і здоров'я дітей. Виховання і розвиток дошкільників у соціально-освітньому просторі закладу дошкільної освіти комбінованого типу є різновидністю соціального виховання і має ряд специфічних характеристик: допомога дошкільнику в пристосуванні (пізнання гри, спілкування, предметно-практична діяльність) вибору способів життєдіяльності (змагання, творчість, самоорганізація); сприяння дошкільникам в пристосуванні і відокремленні. Поєднання відокремлення і пристосування сприяє делегуванню права вибору змісту соціального виховання дошкільника і його сім'ї, надання можливостей найбільш обдарованим вихованцям індивідуального розвитку які, випереджають вікові та середньостатистичні норми; надання дошкільникам, які відвідують комбіновані групи закладу дошкільної освіти, додаткових можливостей соціальної і особистісної мобільності, визначення категорії соціально-освітнього простору закладу дошкільної освіти, виходячи із соціальної складової його діяльності, розробка структури, змісту, виховного і розвиваючого потенціалу в контексті формування міжособистісних відносин дошкільників у інклюзивних групах.

1.2. Особливості соціального виховання дітей в умовах закладу дошкільної освіти комбінованого типу

Існують різні види відносин, вірніше сторони єдиного предметного відношення, які відзначаються багатогранною можливістю реакції людини і багатоплановістю об'єктів.

Даною проблемою займалися ряд вчених А.П. Архипов, А.М. Леонтев, Л.А. Божович, в працях яких визначено, що проблеми інтересу знаходяться в тісному зв'язку з проблемами мотивації поведінки.

Я.Л. Коломинський ввів в психологію поняття «особистісні взаємовідносини» під яким розуміють особистісно-значиме, образне, емоційне, інтелектуальне відображення.

Проблема міжособистісних відносин дошкільників вивчалися в основному, в контексті соціально-психологічних досліджень, в яких предметами вивчення були структура, вікові зміни дитячого колективу і ін. Такі дослідження проводились в основному з допомогою адаптованих соціометричних методик (Я.Л. Коломинський, Т.А. Рєпіна, А.Б. Широкова).

В соціометричних працях доведено факт відносної стійкості особистості дитини в системі особистих взаємовідносин, які залежать від тих факторів, які визначають місце людини в системі міжособистісних відносин. Напрошується висновок: чим стійкіші якості особистості, які в даному колективі мають певну цінність, тим стійкіші самі вимоги, які висуваються членами колективу кожній людині. Міжособистісні відносини виникають в процесі спільної діяльності, і лише з часом набувають відносно самостійного характеру.

Обумовленні змістом спільної діяльності міжособистісні відносини в свою чергу діють на його процес і результат. В.Абраменкова розкриває багатогранний характер відношень в дитячі групі вважаючи, що відношення

мають рівневу організацію, функціонально-рольових, емоційно-оцінювальних та особистісно-змістовних зв'язків між дітьми. Відношення до товариша, на відміну від спілкування, не завжди має зовнішній прояв. Воно може існувати і проявлятися без будь-яких комунікацій; його можна відчувати навіть до відсутнього чи навіть через видуманий ідеальний персонаж; воно може існувати і на рівні підсвідомості чи внутрішнього духовного життя (у формі переживань, образів, уяви). Тому, відношення можна вважати більш ширшим поняттям ніж спілкування. Проте в реальному житті відношення до іншої людини проявляється в діях направлених на неї, тобто в спілкуванні. Відношення можна розглядати як мотиваційну основу спілкування та взаємодію людей.

Аналіз практичних матеріалів про дітей дошкільного віку які займають негативне місце в системі міжособистісних відносин, демонструє, що найбільш ваговою рисою таких дітей є їх нездатність взаємодіяти із-за стану афекту. Вони проявляють грубість до інших, не вміють домовлятися, поступатися, досить войовничі в поведінці. Такі якості утруднюють поведінку і роблять дитину непривабливою для інших. Багато таких дітей не акуратні в одязі, часто говорять неправду, у них нижчий рівень загального розвитку ніж в інших дітей.

Таким чином базуючись на принципі єдності, діяльності, свідомості й активності можна виділити три компоненти в структурі міжособистісних відносин:

- поведінковий (функціонально-рольовий, діяльнісний компонент);
- оцінювальний (когнітивний рефлексивний);
- емоційно-особистісний.

Аналіз наукових джерел дозволяє зробити висновок, що міжособистісні відносини уявляють собою складну систему взаємопов'язаних компонентів.

Коли мова йде про поведінковий або діяльнісний компонент дослідники мають на увазі, в першу чергу пізнавальну діяльність. Засобами розвитку пізнавальної діяльності виступає комунікативна діяльність яка в свою чергу

обслуговує практичну діяльність. В процесі пізнання оточуючого світу діти використовують комунікативну діяльність і проявляють своє відношення до оточуючого в ігровій діяльності. Різновиди дитячої діяльності і складають основу формування змістових структур особистості дитини. [78]

В цьому і полягає зміст поведінкового або діяльнісного компоненту.

В концепції М.І. Лісіной комунікація розглядається як особлива форма діяльності направлена на формування взаємовідносин. [80] Аналогічно стверджують і інші автори (Т.А. Рєпіна, Я.Л. Коломинський). Проте відносини є не тільки результатом спілкування а й базовою передумовою яка викликає взаємодію. Відносини не тільки формують, але й формуються, проявляються в процесі взаємодії між людьми, поряд з тим відношення до іншої людини, на відміну від спілкування, далеко не завжди має зовнішній прояв. Не обов'язково відносини можуть проявитися в комунікативних актах; вони можуть існувати на рівні підсвідомості або внутрішнього духовного життя. Проте в реальному житті відношення до іншої людини проявляється перш за все в діях направлених на неї. Отже відносини варто розглядати, як стверджують вчені, як внутрішню психологічну основу спілкування і взаємодії людей.

Особливу роль в розвитку особистості дитини відіграє спілкування з батьками, бабусями і дідусями. Дякуючи такій взаємодії, дитина засвоює цілісну систему моральних якостей і ідеалів, типових для даного соціуму і оточуючого навколишнього середовища.

Саме в дошкільному віці коло спілкування розширюється, дитина поступово вступає в комунікацію з іншими людьми дорослими і однолітками, стає членом колективів, групи, класу, компанії які також впливають на формування її особистості.

В процесі розвитку пізнавальної діяльності дитина має можливість пізнати інших дітей, взаємодіє з ними, оцінює їх, розвиваючи трансформуючи міжособистісні відносини. При цьому група однолітків займає власну позицію по відношенню до кожної окремо взятої дитини та надає їй певний статус –

місце в групі. [77] В цьому й полягає зміст оцінювального компоненту. Соціальна позиція групи по відношенню до дитини впливає на формування її світогляду, на відчуття себе особистістю в соціальному оточенні, подібних до себе, на розвиток рефлексії та життєвого змісту.

Формування особистості дитини відбувається в умовах взаємодії її в оточуючому середовищі, яке має на неї виховний вплив. В процесі життєдіяльності в колективі відбувається постійний взаємовплив дітей один на одного, в результаті якого формується оцінка і самооцінка, погляди на події оточуючої дійсності.

Розвиток особистості дитини відбувається під впливом різних соціальних факторів: сім'ї, закладу освіти, засобів масової інформації (телебачення, Інтернет), а також живого безпосереднього спілкування з оточуючими людьми. Кожна окремо взята група людей має свою спеціальну соціологічну структуру.

Проблеми які виникають в міжособистісних відносинах дошкільників, часто обумовлені наступними обставинами:

- вік (типові проблеми у взаємовідносинах дівчат і хлопчиків у віці 5-7 років);
- пониження одних дітей іншими;
- успішність та неуспішність дітей.

В науково педагогічній, соціальній літературі існує декілька видів міжособистісних відносин:

- любов – найбільш складний тип міжособистісних відносин, який проявляється у високій степені емоційного позитивного відношення до об'єкту, якого виділяє серед інших і визначає в центрі життєвих інтересів суб'єкта;
- близькість – тип міжособистісних відносин двох людей, який проявляється у взаємній пристосованій поведінці і спрямований на досягнення взаємного задоволення і почуття безпеки свого статусу;

- дружба – стійкі, індивідуально-вибіркові, міжособистісні відносини, які характеризуються взаємною прив'язаністю учасників, бажанням бути в товаристві інших людей, взаємними очікуваннями відповідних почуттів. Вона базується на взаєморозумінні, довірі, активній взаємодопомозі, взаємних інтересах;
- приятельські відносини – нестійкі, неглибокі проте доброзичливі;
- толерантні відносини – співпереживання, терпеливість;
- нейтральні міжособистісні відносини – небажання людиною спілкуватися з оточуючою дійсністю, відхід у світ власних переживань. Спостерігається при психічних порушеннях (шизофренії) і у випадку сильних психологічних травм (при нормальній психіці);
- байдужість – форма міжособистісних відносин яка проявляється у відмові у наданні допомоги тому, хто її потребує;
- конформізм – міжособистісні відносини які проявляються в примиренні і погодженості;
- егоїзм – форма міжособистісних відносин які проявляються в бажанні задовільними свої потреби за рахунок інших.

Негативні міжособистісні відносини:

- негативізм – проявляється в невмотивованій поведінці, протилежній вимогам і очікуванню;
- неприязнь до інших – проявляється в дискримінації, расизмі, сексизмі;
- ненависть – стійка форма міжособистісних відносин, яка проявляється в активному негативному почутті суб'єкта і направлена на явища, що суперечить його потребам, переконанням, цінностям;
- агресія – проявляється в поведінці, яка спрямована на нанесення фізичної чи психологічної шкоди людям, або на їх знищення.

Таким чином, короткий семантичний аналіз категорії «міжособистісних відносин» дає можливість зрозуміти, що вони є достатньо складними багатоаспектними поняттями з цілим рядом нюансів.

Позитивні міжособистісні відносини – це різноманітна і відносно стійка система вибіркового емоційних зв'язків, що переживають члени контактної групи. Такі зв'язки визначаються, в основному, спільною діяльністю і ціннісними орієнтаціями. Вони знаходяться в процесі розвитку і проявляються в спілкуванні, спільній діяльності, вчинках і взаємній оцінці членів групи. [108]

Очевидно, що воно не може бути зведене лише до поняття «терпимі відношення» до чогось чи до когось, як це часто буває в повсякденному житті. Це робить надто вузькою досить об'ємну і різнопланову категорію. Якщо узагальнити всі складові даного поняття, то вийде цілий перелік аспектів як побутового так і наукового використання, який дозволяє розглядати позитивні міжособистісні відносини з позиції широкого історико-еволюційного розуміння, як соціальну норму громадянського ліберального суспільства, яке передбачає:

- толерантне відношення до іншої людини незалежно від її переконань, соціального статусу, фізичного здоров'я;
- повага і визнання рівності партнерів;
- відмова від насильства по відношенню до іншої людини;
- визнання багатоплановості людської культури, норм, віросповідання, звичаїв, традиції та соціального статусу кожного;
- готовність сприймати іншого таким який він є;
- довіра, вміння слухати іншого, любити людину такою яка вона є;
- здатність до емпатії, співчуття, співпереживання;
- здатність конструктивно вирішувати конфліктні ситуації, висловлюючи свої почуття без агресії та насильства;
- готовність до взаємодії на основі згоди проте без приниження власних інтересів і з правом захищати ці інтереси.

Саме останній компонент забезпечує стабільність міжособистісної взаємодії. Як окремі люди так і цілі команди взаємодіють одні з одними як суб'єкти, які характеризуються наявністю загального і індивідуального в

поглядах, відношеннях традиціях. Таке є неминучим, так як кожен соціальний суб'єкт чимось схожий на іншого і одночасно відрізняється від нього.

Завдання, які ми поставили перед собою в даній роботі – формування міжособистісних відносин дошкільників.

Ідея інклюзивної освіти як педагогічної системи, яка органічно поєднує загальну і спеціальну освіту з метою створення умов для подолання у дітей соціальних наслідків генетичних, та біологічних дефектів розвитку, так званих «соціальних вивихів», належить В.С. Вигоцькому, який ще в 30-ті роки минулого століття, одним із перших обумовив необхідність таких підходів для успішної практики соціальної компенсації, у дитини, фізичного недоліку. [27]

В європейській системі освіти інклюзивний підхід в освіті розвивається впродовж декількох десятиліть. В Україні даний принцип знаходиться на початковому етапі розвитку. Розвиток системи освіти для дітей з обмеженими можливостями на сучасному етапі освітньої політики набуло нових бачень. З метою реалізації Конвенції ООН із захисту прав інвалідів, 117 країн, в тому числі і Україна уже підписали її. Змістом Конвенції забезпечується право людини з обмеженими можливостями здоров'я на освіту. [70]

Інклюзивна освіта намагається розвинути методологію, яка спрямована на дітей і яка визнає, що всі діти є особистостями з різними потребами в освіті. Інклюзивна освіта намагається розробити вимоги до учасників освітнього процесу і створити їх більш гнучкими, які б задовольняли різні потреби в навчанні. Якщо процес викладання і навчання буде більш ефективним в результаті змін які запроваджує інклюзивна освіта, то в цьому процесі виграють всі діти, а не тільки діти з особливими потребами.

Аналізуючи наукові джерела можна виділити наступні принципи інклюзивної освіти:

- оцінка людини не залежить від її нахилів та досягнень;
- кожна людина здатна відчувати і думати;
- кожна людина має право на комунікацію і на те, щоб бути почутою;
- всі люди потрібні один одному;

- справжня освіта може здійснюватись лише в контексті реальних взаємовідносин;
- всі люди потребують підтримки і дружніх взаємовідносин;
- для всіх, хто навчається, досягнення може бути лише в тому, що вони здатні зробити і вони відсутні в тому, що не можуть;
- різноплановість підсилює всі грані людського життя. [110]

У дітей дошкільного віку досить стійка увага. Як зазначає Т.А. Чистякова «вони слухають із зацікавленістю і досить тривалий період часу (7-10 хвилин) не тільки розповідь вихователя але й мову однолітків: читання віршів, розігрування п'єс, створення діалогу». [136]

Діти даного віку завжди уважні при проведенні ігор. Вони дотримуються всіх правил і вимагають цього від товаришів. Уважність дітей дозволяє їм чітко сприймати весь матеріал, якщо його пропонують у різноманітних формах з опорою на наочність або цікаве аудіювання. Здатність дитини уважно слухати і зосереджувати увагу більш-менш довготривалий час забезпечує проведення занять на належному рівні і позитивні результати роботи. «Ключ до оволодіння поведінкою закладений у оволодінні стимулами, а культурний розвиток тієї чи іншої функції, в тому числі і уваги, полягає в тому, що в процесі спільного життя і діяльності людина виробляє систему штучних стимулів-знаків, якими керується поведінка. Такі знаки є основним засобом за допомогою яких особистість оволодіває власними процесами поведінки». [25]

Мимовільна увага є не лише результатом природного розвитку уваги, а виникає «в результаті зміни і перебудови всього процесу під впливом зовнішніх стимулів-засобів». [25]

Беручи до уваги розвинуте наочно-образне мислення дітей дошкільного віку, мимовільну увагу, ми можемо формувати довільну увагу дитини засобами іноземної мови скеровуючи увагу на той стимул, з яким вона повинна пов'язати свою реакцію. Таким стимулом може бути казковий персонаж, з яким дитина може вступати в комунікацію, яскрава іграшка,

ілюстрація, пісня або лічилка та гра. Вони звертають увагу дитини на відповідні ознаки, створюючи при цьому потрібне налаштування і зв'язок.

Таким чином, розвиток уваги дитини потрапляє в складну систему яка складається із подвійних стимулів. З однієї сторони – речі, предмети, явища, які притягують увагу дитини, з іншої – відповідні стимули-вказівки якими є слова.

При вивченні іноземної мови пам'ять відіграє провідну роль. Тому проводячи дослідження варто враховувати, що пам'ять в дошкільному віці носить мимовільний характер. Дитина краще запам'ятовує те, що їй найбільше подобається, залишає найбільший слід в свідомості. Тому, обсяг фіксованого матеріалу багато в чому залежить від емоційного відношення до даного предмету чи явища.

Поступово зростає якість запам'ятовування; з віком все більшого розвитку набуває довільне запам'ятовування. Довільне запам'ятовування безумовно більш ефективне, тому що процеси запам'ятовування безпосередньо пов'язані з використанням дитиною свого попереднього досвіду, уміння орієнтуватися в часі (хоча мимовільне запам'ятовування також важливе для процесів навчання як і довільне). На думку Г.В. Рогової, вивчення іноземної мови окрім довільної і мимовільної пам'яті, розвивають образну (слухову і зорову) пам'ять. Адже у дітей може розвиватися фонематичний слух, зберігається графічне зображення слів у відповідності із звуковою характеристикою. Результатом розвитку моторної пам'яті є здатність запам'ятовувати і відтворювати в письмовій і усній мові. Ще один вид пам'яті який розвивається завдяки вивченню іноземної мови – словесно-логічна пам'ять, яка сприяє запам'ятовуванню і відтворенню почутого чи прочитаного. [109]

Досліджуючи наочно-образну пам'ять в дошкільному віці С.А. Лебедева зазначає, що найбільш високі результати запам'ятовування пов'язані з більш активною, змістовною, різноманітною діяльністю дітей. Найбільш високі показники проявляються при запам'ятовуванні знайомого дітям образного

матеріалу (іграшки, зображення конкретних предметів). Показники знижуються при запам'ятовуванні схематичних зображень малознайомих предметів. Вчена приходить до висновку, що «результати запам'ятовування і актуалізація наочного матеріалу мають найбільший ефект в тих випадках, коли діти мають можливість опиратися на живий образ».

Під час вивчення іноземної мови необхідною умовою виступає уява. Використовуючи свою уяву, дитина доповнює картини, малює зображення, які виникли у неї під час розповіді вихователя. Уява в дошкільному віці розширює можливості дитини взаємодіяти із зовнішнім середовищем, сприяє його засвоєнню, є засобом пізнання дійсності.

Дошкільний вік – період господарювання уяви. Цей вік характеризується перевагою емоцій над свідомістю, психологи називають його періодом казок, коли дитина може уявити оточуючу дійсність незалежно від себе, свого життя. Тому і можлива мисленнева співучасть дитини в подіях які описують. Таким особливостям духовного життя дитини у віці казок більш за все відповідає фантазія. Тому вона так яскраво розвивається в даний період дитинства.

В дошкільному віці відбуваються зміни і в мотиваційній сфері особистості дитини. Як стверджують психологи у дитини формується система супідрядних мотивів яка в свою чергу і формує загальну спрямованість поведінки дитини. Не завжди те, що в якості мотиву пропонує дорослий, стає мотивом дії дитини. У старшому дошкільному віці відбувається інтенсивний розвиток пізнавальних мотивів. Безпосереднє враження дитини знижується, вона стає більш активною в пошуках нової інформації. Навчити маленьку дитину можна тоді, коли у неї є інтерес і бажання. А отже, перед педагогом постає завдання, не лише використовувати уже сформований у дитини мотиваційно-емоційний досвід але й виховувати нові почуття, потреби та інтереси. При цьому варто пам'ятати, що головну роль у розвитку почуттів дитини відіграє практична діяльність, в процесу якої вона вступає в реальні взаємовідносини з оточуючим світом, засвоює соціальні цінності, накопичує соціальні норми і правила поведінки.

Дитині дошкільного віку притаманний егоцентризм. Подолання егоцентричних понять і перехід до умовної позиції пов'язані, перш за все з переоцінкою себе, своїх дій і дій інших людей. «Саме таке урівнювання за ціннісними показниками своєї позиції і позиції інших людей є найважливішою умовою подолання егоцентричної позиції і поява логічного мислення». [149]

Суттєве значення для емоційного розвитку особистості має як реальна так і уявна дійсність. Остання дозволяє емоційно піднести окремі наслідки своїх вчинків. Дякуючи такій уяві відбувається своєрідне «програвання» даної ситуації, під час якої можна побачити цінність для суб'єкта дій чи обставин. Зміни потерпає і мотивація з установки позитивного відношення до оточуючого. Виконання певних правил в молодшому дошкільному віці є для дитини засобом отримання похвали дорослого. Проте в старшому дошкільному віці таке виконання стає усвідомленим, а мотив, що його визначає, вписаним в загальну ієрархію.

Важлива роль в цьому процесі належить колективній рольовій грі яка служить шкалою соціальних нормативів і із засвоєнням яких, поведінка дитини базується на основі певного емоційного відношення до оточуючого.

Враховуючи можливості дошкільного віку в процесі формування міжособистісних відносин необхідно враховувати ряд особливостей: відбувається процес становлення особистості, формуються основи її розвитку; з'являється опора на матеріал в поетапному розвитку дитини, соціальна і соціально емоційна орієнтація в оточуючій дійсності, підтримка і розвиток, засвоєних в дошкільному дитинстві, культурних і соціальних цінностей. [23; 76]

Проблема ранньої іномовної освіти передбачає необхідність пошуку резервів в організації даного виду діяльності, щоб не нівелювати можливість використання переваг сензитивного періоду. Тому вихователь, який працює з дошкільником повинен бути кваліфікованим спеціалістом не лише у своїй галузі знань, але й чутливим психологом, який відчуває найменші зміни

настрою дитини. Кульмінацією майстерності педагога є здатність передбачити можливість розвитку подій при спілкуванні з дитиною.

Сучасна педагогічна наука володіє великим арсеналом прийомів і засобів, а тому у вихователів є можливість створити методику формування основ іномовної культури, яка б враховувала всі особливості дошкільного віку. Рідна мова, іноземна мова повинні забезпечувати формування соціальних, інтелектуальних і особистісних характеристик людини. Проте, при вивченні іноземної мови у дошкільників можуть виникнути особистісні мовні бар'єри у зв'язку із вимовлянням незвичних звуків іншої мови, дивними для дітей словами і фразами, випадковим асоціаціями з рідною мовою. Досягти успіхів в оволодінні іноземною мовою сприяє використання особистісно-гуманного підходу до дітей, залучення уваги дітей до успіхів у навчальній діяльності.

З перших днів навчання іноземної мови треба продемонструвати дитині важливість і цінність іншої, «чужої» мови як скарбниці знань про інших людей і їх культуру. Саме тому в центрі уваги на заняття з іноземної мови повинні бути наявні факти і явища не дорослої а дитячої культури країни, мову якої вивчаємо.

Отже, інклюзивна освіта дошкільників на заняття з іноземної мови – як процес загального розвитку дитини, що страждає обмеженими можливостями фізичного розвитку передбачає можливість і доступність кожної дитини отримати рівноправну освіту і виховання в оточенні своїх однолітків. Виховний і освітній потенціал іномовної освіти дає можливість дітям долучитися до іномовної культури, продемонструвати свою унікальність, формувати толерантність, доброту, внутрішню красу в кожній дитині. Мова як засіб комунікації і взаємодії дозволяє входити в мовленнєве середовище, ідентифікувати себе і інших.

1.3. Методична модель формування міжособистісних відносин дошкільників у групах закладу дошкільної освіти з інклюзивним освітнім процесом

Модель формування міжособистісних відносин в інклюзивній освіті складається з певних взаємопов'язаних компонентів: діагностичного, спрямованого, змістовного, виховного, компоненту критеріїв і результативного.

Діагностичний компонент – передбачає обстеження дитини з метою виявлення її особливостей, особистісних рис, мотивів, відхилень від норми. Процедура діагностики включає два етапи: перший – збір інформації, другий – постановка діагнозу і формування рекомендацій. В процесі діагностики виявляють відповідність психологічних якостей дошкільника до їх психологічних і вікових особливостей; наявність важливих якостей особистості які сприяють освітньому процесу (активність, пам'ять, увага, посидючість ті ін.); уявлення про різні форми спільної взаємодії.

Цілеспрямований компонент направлений на орієнтацію дошкільника до міжособистісної взаємодії в умовах інклюзивної освіти. Даний компонент складається із уявлень суб'єкта про цілі і результати своєї праці, про структурну і процесуальні сторони даного виду діяльності. Цілеспрямований компонент визначає зміст діяльності вихователя – дитини – сім'ї, її цільову структуру і функціональну наповнюваність, доцільну варіативність в пошуках і оцінці інформації, характер прийнятих рішень. Цільовий компонент реалізується не лише у формі знань про важливі цільові орієнтації освітнього процесу, його структурної і процесуальної організації але й розкриває зміст тих психологічних закономірностей, які використовуються.

Змістовний компонент – використана модель формування міжособистісних відносин дошкільників в інклюзивному освітньому процесі уявляє собою частину освітнього процесу в закладі дошкільної освіти.

Отже, в процесі організації даного освітнього процесу перед педагогом постає ряд завдань:

1) в розвивальному аспекті – розвивати:

- психічні процеси дитини-дошкільника: увагу (довільну і мимовільну), пам'ять (довільну і мимовільну), мислення (наочно-образне, наочно-дійове і логічне), уяву (репродуктивну і творчу);
- особливі задатки: фонематичний слух, звуко-висотний слух, здібності до імітації та розрізнення;

2) у виховному аспекті слід виховувати:

- повагу до людей;
- бережливе ставлення до природи;
- почуття власної гідності;
- почуття справедливості;
- культуру розумової праці;
- почуття прекрасного;
- почуття товарищескості, дружби та гуманізму;
- повага до праці і людей праці;
- навички самостійності.

В освітньому процесі з використанням інклюзії у дошкільників формуються певні відносини з оточуючим світом (вихователь – дошкільники - батьки), що спонукає формуванню у них певних компетенцій:

- основи когнітивної компетенції що передбачає систематичну роботу дошкільників з розвитку своїх інтелектуальних здібностей, пам'яті, мислення, уяви;
- комунікаційні компетенції – зв'язна мова, взаємодія з оточуючими і віддаленими подіями і людьми; навички роботи в групі, колективі.

Дошкільник повинен вміти презентувати себе, розповісти про свою сім'ю, іграшки, тварини, одяг і інш.;

- ціннісно-змістовні компетенції – пов'язані з ціннісними орієнтирами дитини, її здатністю бачити і розуміти оточуючий світ, орієнтуватися в ньому, усвідомлювати свою роль і призначення, приймати рішення. Дані компетенції забезпечують механізм самовизначення особистості у різних видах діяльності;
- компетенції особистісного вдосконалення спрямовані на засвоєння способів фізичного, духовного, інтелектуального саморозвитку; емоційної саморегуляції і самопідтримки;

3) в пізнавальному аспекті – знайомити із:

- художньою літературою;
- рослинним світом;
- героями казок;
- улюбленими іграшками;
- музикою та піснями;

4) в навчальному аспекті діти повинні вміти:

- налагоджувати комунікації – вміти назвати своє ім'я, подавати інформацію яка цікавить співбесідника;
- називати членів сім'ї і друзів;
- ввічливо вітатися із однолітками і людьми, які старші за віком;
- ввічливо прощатись;
- ввічливо висловлювати свою згоду чи незгоду;
- організовувати ігрову та мовленнєву діяльність;
- висловлювати розуміння чи не розуміння чого-небудь;
- ввічливо висловлювати прохання;
- висловлювати наміри щось зробити;
- висловлювати думку про щось або когось (про казку, хто в ній добрий а хто злий, хто сподобався чи не сподобався);
- висловлювати вибачення;

- розказувати про свою сім'ю, домашніх тварин, іграшки, свої захоплення.

Л.С. Виготський стверджував: «... навчання не є розвиток, але правильно організоване воно призводить до дитячого розумового розвитку, акумулює до життя дитини ряд таких процесів, які поза навчанням будуть взагалі не можливими». [27]

Аналіз психологічно-педагогічної літератури дозволив виділити деякі лінії психічного розвитку дошкільника:

- розвиток психічних процесів (пізнавальні, комунікативні, психічної регуляції);
- розвиток психічних санів особистості (емоційні, тензійні);
- розвиток психічних особливостей особистості (характер, здібності, направленість).

На основі аналізу теоретичних положень описаних у науково-методичних джерелах авторкою моделі Біловою Н.Ю. зроблено висновок про те, що для формування міжособистісних відносин дошкільників в інклюзивній освіті на заняттях з іноземної мови застосовуються не окремі методи і прийоми а ціла система технологій, в основу якої покладений інтегративний підхід.

Технологічний компонент. В роботі використовується інформаційно і організаційно-методичне забезпечення, системне формування міжособистісних відносин дошкільників в інклюзивних групах, долучаючи гуманітарні, особистісно-розвивальні технології, методи, засоби, які знайшли своє відображення в навчально-методичних посібниках і рекомендаціях.

Критеріальний компонент (компонент критеріїв) – певні критерії та показники, які дозволяють здійснити моніторинг і виявити динаміку і формування міжособистісних відносин дошкільників в інклюзивних групах.

Таблиця 1.

	Критерії	Показники
	Здатність до безконфліктної комунікації	комунікативні вміння, доброзичливість і терпимість в спілкуванні, емоційна наповнюваність спілкування.

	Соціально-пізнавальна активність	оволодіння дошкільниками основами спілкування на рідній і іноземній мові; прагнення до спільної ігрової діяльності; отримання необхідної інформації про багатогранність оточуючого світу, про самого себе, про людей, що оточують дитину; вміння обирати конструктивні засоби вирішення проблемних ситуацій в процесі спілкування, вміння налагоджувати контакти з однолітками, уміння взаємодіяти.
	Індивідуально-особистісний потенціал	емпатія і вироблення позитивних оцінок по відношенню до оточуючих людей, людей різних національностей, до всього, що оточує нас.

Результативний компонент. Переглянувши теоретичні положення міжособистісних відносин дошкільників дослідниками визначенні передбачувальний результат і критерії, показники і рівні формування міжособистісних відносин дошкільників. Передбачувальний результат виступає переходом дошкільника на більш високий рівень формування міжособистісних відносин дошкільників, який можна визначити у відповідності з критеріями та показниками. Реалізація методичної моделі формування міжособистісних відносин дошкільників повинна мати цілеспрямований системний характер, який, в кінцевому результаті передбачає:

- наявність здатності до позитивних міжособистісних відносин, толерантність по відношенню один до одного;
- оволодіння дошкільниками основами комунікації.

Така модель передбачає ряд взаємопов'язаних етапів у відповідності з яким була розглянута методика соціально-педагогічного забезпечення процесу формування міжособистісних відносин дошкільників в інклюзивних групах.

В процесі експерименту було розглянуто етапи формування міжособистісних відносин дітей на заняттях в закладі дошкільної освіти комбінованого типу. Дослідження проводилося на базі Чернівецької гімназії №6 «Берегиня»:

1 етап – інформаційно-адаптаційний – етап знайомств та виникнення взаємного контакту. Мета – засвоєння способів розуміння, актуальних запитів розвитку дитини і технік взаємодії;

2 етап – інформаційно-пізнавальний. Його мета – виявити внутрішні завдання розвитку кожної дитини; використати прийомів сприяння; розвиток ігрових взаємодій дітей і «Я – повідомлень»;

3 етап – афективний (емоційно-вольовий). Мета – розвиток почуттів і соціальних емоцій.

4 етап – мотиваційно-поведінковий. Мета – апробація способів толерантної поведінки в мовленнєвій діяльності в повсякденному житті. На даному етапі відбувалося спостереження за способами формування толерантної поведінки в діяльності і повсякденному житті.

5 етап – погодженість дій. Етап приятельських відносин, що передбачає виникнення міжособистісних відносин, формування внутрішнього відношення один до одного на раціональному і емоційному рівнях. Мета цього етапу – навчити дитину погоджувати власну поведінку з поведінкою інших дітей.

6 етап. Товариські відносини – загальні переживання, зближення поглядів і підтримка один одного.

7 етап – взаємодопомога в грі. На даному етапі стає можливим використання ігор які вимагають від дітей взаємодопомоги прояву співпереживання і співраді.

Визначаючи зовнішні і внутрішні соціально-педагогічні умови, які могли б вплинути на формування міжособистісних відносин дошкільників в інклюзивній освіті, відзначено.

До зовнішніх умов варто віднести:

- політику держави в галузі інклюзивної освіти, яка визначає пріоритетні напрямки модернізації систем інклюзивної освіти, що зрештою не може не впливати на зміст виховного компоненту освіти, в цілому;
- характер і стан економічної ситуації в країні, що прямо пов'язаний із заробітною платою вихователів закладів дошкільної освіти;
- науково-технічний прогрес, який дозволяє вихователю використовувати у своїй професійній діяльності сучасні наукові досягнення та методичні розробки в технології освіти.

До внутрішніх умов формування відносин дошкільників в ході освітньої діяльності в закладі дошкільної освіти комбінованого типу віднесено:

- наявність позитивного освітнього соціального середовища закладу дошкільної освіти, який сприяє розвитку і саморозвитку особистості дитини;
- прагнення і бажання вихователя до впровадження інноваційних форм у закладі дошкільної освіти, які спрямовані на загальний розвиток і соціалізацію дошкільників.

Провідною діяльністю, в якій формуються міжособистісні відносини визнана ігрова діяльність, як основний вид діяльності дітей дошкільного віку. Таким чином використана модель формування міжособистісних відносин в інклюзивній освіті може бути представлена схематично (Рис. 1.)



<p>Трансформація батьками дошкільників позитивного відношення до однолітків різних категорій</p>	<p>Наявність у вихователів позитивних установок і стереотипів по відношенню до дошкільників різних груп здоров'я</p>	<p>Наявність у дошкільників досвіду позитивної взаємодії і комунікації з представниками різних груп здоров'я</p>
--	--	--

Рис.1. Модель формування міжособистісних відносин дошкільників в інклюзивній групі закладу дошкільної освіти комбінованого типу

РОЗДІЛ 2

ПРАКТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ ВІДНОСИН ДОШКІЛЬНИКІВ В ІНКЛЮЗИВНИХ ГРУПАХ

2.1. Методичне забезпечення процесу формування міжособистісні відносин дошкільників в комбінованих групах закладу дошкільної освіти на заняттях з іноземної мови

Проблема виховання гуманних, доброзичливих відносин в групі дошкільників завжди мала місце в освітньому процесі. Практично всі освітні програми для дітей дошкільного віку містять розділ присвячений моральному вихованню, присвячений формуванню позитивного відношення до інших людей, соціальних почуттів, взаємодопомоги і інш. Важливість такого завдання очевидна, оскільки саме в дошкільному віці формуються саме основні етичні інстанції, закріплюються індивідуальні варіанти відношення до себе і до інших.

Поряд з тим, методи такого виховання не досить вивчені і уявляють собою серйозну педагогічну проблему. Різноманітні твердження не дозволяють чітко визначити предмет виховання міжособистісні відносин у дошкільників в умовах інклюзивної освіти.

Для того, щоб виявити особливості розвитку дитячих відносин і намагатися побудувати стратегію їх виховання, необхідно зрозуміти їх зміст і яка психологічна реакція стоїть за ними. Без такого розуміння залишається не зрозумілим що саме потрібно розвивати і виховувати: соціальний статус дитини в групі; здатність до аналізу соціальних ознак; бажання і уміння співпрацювати; необхідність у спілкуванні із однолітками. Звичайно, всі ці моменти важливі і потребують спеціальної уваги як вчених-дослідників так і

вихователів. Проте, практика виховання вимагає виокремлення якогось одного центрального освітнього процесу, який уявляє безумовну цінність і визначає специфіку саме міжособистісні відносин на відміну від інших форм психічного життя (діяльності, пізнання, емоційних вподобані і інш.). Виходячи із аналізу наукових досліджень якісна своєрідність такої реальності швидше за все є у нерозривному зв'язку відношення людини до іншого і до самої себе.

Головною стратегією міжособистісних відносин повинна стати не рефлексія своїх переживань і не підсилення своєї самооцінки, а навпаки, знаття акценту на власному «Я» шляхом розвитку уваги до іншої людини, почуття колективізму. Така стратегія передбачає суттєву трансформацію ціннісних орієнтирів і методів морального виховання дітей, визнаних в сучасній дошкільній педагогіці.

Тому в нашій роботі ми і зайнялися пошуком програм формування міжособистісних відносин дошкільників у інклюзивних групах, і зупинилися на програмі розробленої психологом-науковцем – Біловою Т.Ю. Дана програма спрямована на духовне, моральне, культурне збагачення; формування культури спілкування і розвитку дошкільника.

Своєрідність даної програми – у формуванні міжособистісних відносин як складової процесу виховання і соціалізації дошкільників в умовах вивчення іноземної мови. Під час роботи над цією програмою нами поставлено наступні завдання:

- залучити дитину, не залежно від її інтелектуальної чи фізичної вади, до вивчення англійської мови і англомовної культури;
- сприяти самостійному вирішенню дитиною елементарних комунікативних завдань на англійській мові в рамках тематики;
- сформувати діалогічне і монологічне мовлення на елементарному рівні;
- розвивати фонематичний слух;
- створити умови для повноцінного і своєчасного психологічного розвитку;
- розвивати мислення, пам'ять, уяву, волю.

Така програма була використана враховуючи характеристику стилю спілкування дітей, які відвідують комбіновані групи Чернівецької гімназії №6 «Берегиня». Таким чином виховання моральних почуттів на початкових етапах виховання повинно базуватися на наступних принципах:

- відсутність оцінки. Оцінка, незалежно від її валентності сприяє зосередженості на власних якостях, позитивних сторонах і недоліках. Саме на цих твердженнях і базується заборона на будь-яке вербальне відношення дитини до своїх однолітків. Мінімізація мовленнєвих звертань і перехід до безпосередньої комунікації (експресивно-мімічне або засобами жестів) може сприяти відсутності оцінки, при взаємодії дитини з іншими;
- відмова від реальних предметів і іграшок. Наявність у грі будь-якого предмету відволікає дітей від безпосередньої взаємодії. Діти починають комунікувати «з приводу» і тому сама комунікація стає не метою а засобом взаємодії;
- відсутність елементу змагання в іграх, оскільки зосередженість на особистих якостях і заслугах породжує яскраву демонстративність, конкурентність і орієнтацію на оцінку оточуючих.

Основна мета морального розвитку передбачає формування спільності з іншими і можливості бачити в однолітках друзів і партнерів. Почуття спільності і здатності бачити інших є тим фундаментом на якому базується моральне відношення до людей. Саме таке відношення і породжує співчуття, співпереживання, спільні дії, радість за інших.

Раніше зміст заняття з іноземної мови в ЗДО передбачав лише вивчення самої іноземної мови, в даній програмі передбачений дещо інших підхід, враховуючи участь в освітньому процесі дітей з обмеженими можливостями та їх здоровими однолітками.

Умови реалізації програми:

- формування сприятливого психологічного мікроклімату в комбінованих групах;

- використання наочності в різновидах (малюнки, муляжі, натуральні продукти);
- інтегрований підхід в структурі занять, спрямований на психічний, фізичний, соціальний, інтелектуальний розвиток дошкільників;
- ігровий підхід в організації занять в цілому і з англійської мови зокрема;
- свідоме засвоєння матеріалу шляхом формування у дошкільників логічних причинно-наслідкових зв'язків;
- створення для дошкільника ситуації успіху;
- співставлення культури рідної країни і країни мову якої вивчають;
- залучення до загальнолюдських цінностей засобами наближення до іноземно-мовленнєвої культури;
- циклічна побудова змісту матеріалу з його розширенням на кожному наступному етапі;
- побудова змісту програми через призму сприйняття оточуючого дошкільником;
- залучення різного роду спеціалістів – психологів, педагогів, логопедів.

Для успішної реалізації соціально-педагогічних завдань вихователь повинен володіти методикою і технологією соціально-педагогічної діяльності в дошкільних інклюзивних групах, що і ми намагалися реалізувати в процесі дослідження. В нашому випадку в таких групах працюють вихователі, з правом ведення занять англійською мовою, в умовах закладу дошкільної освіти.

Формувальний етап в реалізації програми передбачав, що формування міжособистісних відносин розглядаються як складова процесу соціалізації, виховання і розвитку в умовах комбінованих груп закладу дошкільної освіти. Метою нашої роботи стало: розширення уявлень дітей про власні міжособистісні відносини, збагачення знаннями про засоби комунікації, розвиток ініціативності в спілкуванні і вміння вибрати конструктивні рішення проблемних ситуацій, корекція негативних емоційних станів дошкільника (тривожність, агресивність) щодо дітей з особливими потребами; створення

умов для отримання дитиною позитивного досвіду спілкування з однолітками в інклюзивних групах.

Перший етап. Інформаційно-адаптаційний. Його мета – засвоєння засобів розуміння актуальних запитів розвитку дитини і технік взаємодії, направлених на підтримку дитячої активності, ініціативи. На цьому етапі основні ігри направлені на згуртування дітей. Він передбачає вивчення звуків які вимовляють, вправи на розвиток навичок вміння керувати собою, розвиток здатності розрізняти власні індивідуальні особливості. Тобто перший етап це спілкування без слів. Він складається із вправ спрямованих на розвиток мови жестів, міміки, передачі емоцій; розвиток уміння адекватно висловлювати свої емоції.

Гра «Допоможи Зайчику розкласти меблі». Мета такої гри – виховання бажання своєчасно допомогти іншим, сприяти переконанню в тому, що якщо ти здійснив хороший вчинок, то і сам став трішечки кращим.

Зміст гри: з'являється в групі Зайчик з певним планом. Вихователь просить розповісти, що Зайчик приніс. На що той відповідає, що це план його нової квартири і починає називати кімнати на ілюстрації. Для уточнення розуміння дітьми, вихователь пропонує дітям назвати українською мовою кімнати Зайчика а потім знову відпрацьовує вимову з дітьми на англійській мові.

В кінці заняття, вихователь ставить запитання дітям українською мовою: «Чи є в тебе окрема кімната?», «Чи подобається тобі твоя кімната?», «Які предмети для тебе особливо значущі?», «Що би тобі хотілось змінити в кімнаті?» І звертається до дітей: «Давайте Дмитрові допоможемо прибрати іграшки на місце в його кімнаті».

Другий етап. Інформаційно-пізнавальний, і передбачає він увагу до іншої дитини. З цією метою можна провести гру «Чого не стало?», мета якої – створення сприятливої атмосфери для спільної роботи; організація діяльності, об'єднаної спільною метою. Для цього вихователь готує окремі картинки із зображенням меблів: стіл, стілець, ліжка, шафа, телевізор, телефон, ваза,

лампа. Пропонує дітям назвати і запам'ятати всі предмети а потім відгадати якого не стало. Вводить в словник дітей поєднання слів «чого не стало» (можна використати варіанти гри).

Третій етап. Розуміння і формування оцінки об'єкта. Розуміння – це одна із основних складових рефлексивної свідомості і мислення, які є основою розуміння толерантності. Оцінка – базове явище психічної діяльності і, як факт, за оцінкою і в залежності від її характеру індивід проявляє толерантність або інтолерантність. Головна мета виховання дітей дошкільного віку на даному етапі – вироблення позитивних оцінок щодо оточуючих людей, до всього, що оточує нас.

Як приклад, може послужити виготовлення аплікації, мета якого формування уявлень про те, що люди не схожі один на одного, проте всі рівні.

Вихователь демонструє зразки ілюстрацій і аплікації із зображенням будівель. Разом з дітьми називає основні частини будинку: стіни, дах, вікна, двері, сходи. (Діти називають українською, потім англійською а далі показують на картинках основні частини будівель).

Вихователь пропонує дітям варіанти будинку, а діти можуть вибрати із цих варіантів зразок аплікації і внести в нього свої зміни. Кожен висловлює свої наміри англійською, вихователь коментує українською.

У ході роботи вихователь допомагає дітям здійснити свої наміри, підказує найбільш вдалі поєднання кольорів, показує прийоми вирізання і їх розміщення на аркуші паперу, індивідуально комунікує з кожною дитиною, формуючи запитання: «Де б ти хотів жити?», «З ким ти живеш?», «Дмитрику, який будиночок тобі сподобався найбільше?» В кінці заняття вихователь і діти обговорюють результати роботи, використовуючи мовленнєвий зв'язок «мені подобається... » Аплікації розміщують на виставковому стенді.

Четвертий етап. Інформаційно-діяльнісний. Його мета – навчити дитину погоджувати власну поведінку з поведінкою інших дітей. Правила гри були сформульовані так, що до досягнення певної мети діти повинні були діяти один з одним з максимальною погодженістю. Це від них вимагало більшої

уваги до інших і уміння діяти з урахуванням потреб, інтересів і поведінки інших дітей. Така погодженість дій сприяла певній зорієнтованості на іншій дитині формувала спільну діяльність, і виникнення почуття спільності. Для цього було запропоновано дітям гру «Доповни риму», мета якої – сформувати уявлення про те, що кожна людина має право на доброзичливе ставлення до себе; виховання поваги одне до одного і оточуючих людей:

а) діти звертаються один до одного за ім'ям. Наприклад: «Марійко, допоможи, будь ласка Дмитру підняти іграшки». А Дмитрик повинен ввічливо подякувати Марійці і інш.;

б) вихователь пропонує дітям доповнити риму Мікі Маус, Мікі Маус, де твій будиночок? (Дублює англійською слово «будиночок»). Так само по черзі доповнюють українською а потім англійською всі частини будинку.

П'ятий етап. Операційно-діяльнісний. Який складається з ігор, спрямованих на переживання загальних емоцій.

Даний етап передбачає ігри, які сприяють розвитку навичок спільної діяльності, почуття спільності, формування бережливого ставлення до однолітків, вміння розуміти і приймати позицію іншого, ініціативності в спілкуванні; розвиток уміння приймати норми і правила комунікації, проблемних ситуацій.

Конструювання різних типів будинків ми запланували з метою розвитку вміння координувати свої дії в спільній діяльності і мобілізувати сили в певній діяльності.

Вихователь демонструє дітям зображення маленького будинку, сучасного великого житлового будинку, палацу. Пропонує дітям подумати і сказати українською, що зображено на картинці. Звертає увагу на те, що в українській мові і маленький будиночок і велика будівля називається будинком; в англійській мові існують два різних слова. Далі вихователь пропонує подумати чим різняться палац і замок: замок будувався для захисту від ворогів; в різні часи і в замках і в палацах жили королі і королеви, принци

і принцеси. За змістом тематики пропонує вивчити речівки, спочатку українською, а потім англійською.

Як варіант вихователь пропонує із конструктора побудувати за бажанням, будь-який тип будинку, що зображений на картинці. Деталі конструктора, повинні бути однакові і в однаковій кількості для всіх дітей. В процесі роботи вихователь спілкується з кожною дитиною, радить, допомагає. На завершення заняття вони розглядають будівлю, ставлять запитання їх автору: «Чому ти вибрав замок?», «Хто в ньому живе?», «Як ти думаєш, чим відрізняється замок від палацу?», «Чи хотів би ти жити в замку? Чому?» Діти, подивіться який чудовий будинок побудував Дмитрик! Діти висловлюють своє відношення, дають оцінку найбільш вдалим деталям будівлі. Використовуючи мовленнєвий зв'язок «Мені подобається...» українською, а далі англійською.

Шостий етап – етап – емпатії. В старшому дошкільному віці формується здатність до моральних переживань, розвивається емпатія. П'ятирічна дитина здатна відтворити переживання інших людей, пов'язати їх з певними діями, важливими для формування міжособистісних відносин, вищих почуттів і емоцій. «Соціальні емоції – це переживання людиною свого відношення до оточуючих людей; виникають формуються і проявляються в системі міжособистісних відносин». [84]

Добрі слова і побажання – складові етапу емпатії. Завдання педагога – навчити дітей бачити і виділяти позитивні якості інших дітей. Говорячи однолітку добрі слова, свої побажання, діти не тільки сприяють його задоволенню але й радіють разом з ним.

Тому доречно провести гру «Розклади все по місцях». Її мета – розвивати почуття емпатії, милосердя, сприяти бажанню робити добрі справи; підвести до висновку, що одна добра справа притягує до себе інші добрі справи – джерело добрих почуттів. Педагог показує дітям картинку із зображенням дівчинки, що плаче. Запитує: «Чому вона плаче? - Тому, що у неї в будиночку нічого немає, він пустий; Діти, допоможемо їй?» Діти розставляють меблі і

предмети, коментуючи кожен, який саме предмет розставляє в кімнаті. У Ляльки тепер є все необхідне! Подивіться на картинку – Лялька посміхається! Під кінець заняття вихователь задає дітям запитання українською мовою: «Як ви думаєте, чому Лялька посміхається?», «Що вона нам хоче сказати?», «Дмитрику, а тобі сподобався будинок Ляльки?»

Сьомий етап. Допомога в спільній діяльності, взаємодопомога в грі. На даному етапі вихователь пропонує ігри які вимагають від дітей взаємодопомоги, співпереживання і співраді.

Багато педагогічних програм з розвитку міжособистісних відносин повністю використовують ігри і заняття, які провокують взаємодопомогу. Формування міжособистісних відносин дошкільників в процесі занять з іноземної мови повинно носити комунікативний характер, коли дитина засвоює мову, як засіб спілкування, не як окремі слова чи мовленнєві зразки, а вчиться конструювати висловлювання у відповідності з комунікативними потребами, які в неї виникли. Тобто комунікація на іноземній мові повинна бути вмотивована і цілеспрямована.

Для вирішення поставлених завдань були використані різні методи і форми роботи з дошкільниками в інклюзивних групах: рухливі, сюжетно-рольові ігри, ігри-асоціації, різні етюди («робимо разом сонце»), елемент арттерапії (музика, танці), читання і обговорення літературних творів, в тому числі українського і англійського фольклору.

Досить часто в педагогічній практиці програми з морального розвитку пропонують розпочати роботу з організації спільної діяльності, коли діти об'єднуються один з одним в процесі виконання певного завдання. Проте, комунікація в такому випадку розвивається з приводу того чи іншого предмету, що виключає можливість безпосередньо взаємодіяти і може спровокувати підвищення демонстративності і конкуренції.

У нашому дослідженні заняття на спільну діяльність проводились тільки на заключному етапі, коли між дітьми уже сформувалися доброзичливі, неконфліктні стосунки. Окрім того, на цьому етапі вперше вводяться елементи

змагання: діти змагаються не за власний успіх, а за успіх іншого. Так наприклад, можна використати гру «Майстер і помічники», в якій для того, щоб один майстер виграв в іншого, помічники повинні йому допомагати (при аплікації, вирізати необхідні деталі, при ліпленні розминати пластилін, ліпити окремі деталі, при створенні мозаїки – підшукувати елемент потрібного розміру і кольору). Такі форми спільної діяльності сприяють розвитку взаємодопомоги, здатність розуміти і сприймати бажання і плани іншого, радіти його успіху. Тому, елементи змагання, в даному етапі, відходять на другий план.

Ігри роблять заняття змістовними, цікавими, емоційно значимими для дитини. І якщо це стосується вивчення іноземної мови, то основне – дитина знайомиться не тільки з новою грою і правилами, вона на особистому досвіді пізнає світ іншої країни і готова комунікувати на іноземній мові. Виховний аспект пронизує весь процес залучення до іноземної мови. Враховує все – що говорить вихователь, як говорить, як оформлена ігрова кімната і інш.

Навчальний аспект полягає в тому, що дитина оволодіває необхідними для її віку видами мовленнєвої діяльності – говоріння і аудіювання. Специфіка провідної ігрової мовленнєвої діяльності в дошкільному віці є передумовою для вивчення іноземної мови. Гра дозволяє зробити комунікативно-цінними практично будь-які мовленнєві одиниці в тому числі звуки, букви, слова. Участь в грі супроводжується емоціями, які мають неабиякий вплив на процес сприйняття і осмислення мовленнєвих взаємодій. Емоції виконують функції презентації особистісних змістів у свідомості суб'єкта і на цій основі регулює його діяльність.

На думку психологів емоції відіграють орієнтаційну і регуляторну роль в тій діяльності, в якій вони формуються. В грі дитина вчиться комунікувати, розуміти, відчувати іншу людину, аналізувати свої вчинки та вчинки інших людей це уявляє собою передумову для розвитку у неї рефлексивних здібностей. Рефлексія виступає основою для становлення самосвідомості і вищих рольових регулюючих процесів.

Функціонування рефлексії як механізму самосвідомості забезпечується понятійним мисленням, здатністю особистості вести внутрішній діалог. Особистісний розвиток обумовлений формуванням і збагаченням комунікації. Рефлексивні здібності дошкільника сприяють побудові відносин до іншого народу, його культурі на основі емпатії.

Гра має позитивний вплив на розвиток розумових здібностей дитини. Гра вчить дитину бути готовою до будь-якої неочікуваної ситуації і вміти правильно вести себе в ній; гра навчає дитину спілкуватися «з предметами-замінниками», які є опорою для мислення. Діючи з ними дитина вчиться мислити про реальні предмети. Таким чином гра впливає на розвиток мислення дитини. В грі часто виникає ситуація коли дитині потрібно замінити один предмет іншим. Саме гра сприяє розвитку рефлексії, так як в ній виникає реальна можливість контролювати яким чином виконуються дії, що входять в процес спілкування. «Розвиток здатності до уяви дозволяє дитині уявити те про що веде мову інша людина і що не є предметом безпосереднього огляду. Уява допомагає дитині слухати і уявляти почуте». [92]

Виховання поваги до людини не залежно від її національності, фізичного здоров'я є і повинно бути складовою діяльності закладу дошкільної освіти. Педагог, який є ніби посередником між дітьми і батьками повинен володіти елементарними знаннями про культуру людей з якими він спілкується щодня. Педагогу необхідно знайомитись із культурою народів які проживають на території України і країн ближнього зарубіжжя. Цьому сприяють педагогічні читання і конференції, виставки, конкурси з презентацією матеріалів, ділові ігри. Цікавою є така форма роботи як брифінг, тобто зустріч на якій учасники коротко знайомлять з своєю позицією в тому чи іншому питанні. Заслужують також на увагу такий методичний прийом, як «Брейн-ринг», тобто інформованість педагога про культуру України та інших країн необхідні для формування основ толерантності у дітей дошкільного віку.

Формування міжособистісних відносин дошкільників в процесі проведення занять з іноземної мови, повинні носити комунікативний характер.

Дитина оволодіває мовою як засобом комунікації, тобто не просто засвоює окремі слова і мовленнєві зразки а набуває навичок конструювання висловлювання відомої їй моделі, у відповідності з викликаними комунікативними потребами.

Спілкування на іноземній мові має бути цілеспрямованим і вмотивованим. Треба створити позитивну психологічну установку на іноземне мовлення. Засобом створення такої позитивної мотивації є гра. В основі ігрової методик покладені уявні ситуації і визначення дитиною чи вихователем тієї чи іншої ролі. [3]

Важливою умовою успішного навчання – активізація мовленнєво-мислевої діяльності дітей і залучення їх в іноземномовну комунікацію. Необхідно постійно змінювати порядок мовленнєвих дій (запитань, звертань, назв предметів і інш.) Для того, щоб діти реагували на зміст слова а не запам'ятовували звуковий ряд, механічно.

При повторенні ігор обов'язково потрібно призначати ведучими, активними учасниками різних дітей, щоб хоча б один раз в ході гри всі діти по черзі виконували передбачене навчальним завданням мовленнєву дію. [4]

Таким чином можна зробити наступні висновки: зусилля в процесі толерантного виховання будуть дієвими тоді, коли у старших дошкільників буде сформований пізнавальний інтерес до людей різних культур. Створення у дитини адекватного уявлення про людину – важливий фактор формування толерантності.

Навчання дошкільників іноземній мові повинно носити комунікативний характер, коли дитина оволодіває мовою як засобом спілкування.

Особистісне становлення дошкільника здійснюється в процесі його комунікації з дорослими і дітьми, вивчаючи пісні, вірші на іноземній мові, слухаючи і інсценізуючи англійські казки, граючи в ігри, які грають діти за кордоном, діти оволодівають не тільки комунікативним мінімумом а й набувають основ толерантності.

2.2. Міжособистісні відносини як складова процесу виховання і соціалізації дошкільників в умовах вивчення іноземної мови

Зміст організації освітнього процесу формування міжособистісних відносин дошкільників в інклюзивній освіті полягає в тому, щоб створити спеціальні соціально-педагогічні умови для засвоєння дітьми, що мають особливі потреби, досвіду вирішення комунікативних, організаційних, виховних, соціальних і інших проблем які формують зміст іномовної дошкільної освіти.

У вчених є різне бачення визначення змісту поняття «умови». Зокрема, визначення Т.В. Мінакової найбільш відповідає тій проблемі, яку ми аналізуємо. Зокрема вчена розглядає педагогічні умови в якості наявності обставин які сприяють розвитку пізнавальної самостійності. До них відносяться:

- когнітивні – інтенсифікація процесу навчання і засвоєння знань; забезпечення варіативності змісту;
- аксіологічні – стимулювання мотивації досягнення в оволодінні іноземною мовою; формування ціннісного ставлення до вивчення іноземної мови; аксіологізація і формування ціннісних установок на пізнавальну самостійність;
- праксиологічні – моделювання в освітньому процесі ситуацій самостійної пізнавальної діяльності з метою розвитку інтелектуально-пізнавальних умінь. [88]

На підставі аналізу наукових і методичних джерел можна зробити висновок, що формування міжособистісних відносин дошкільників в інклюзивних групах забезпечується соціально-педагогічними умовами які в

свою чергу забезпечує ефективність даного процесу. Під даним поняттям ми розуміємо комплекс взаємопов'язаних і взаємообумовлених засобів педагогічного процесу, дотримання яких забезпечує високий рівень сформованості міжособистісних відносин на заняттях з іноземної мови в комбінованих групах закладу дошкільної освіти.

В науковій літературі визначено велику кількість різних соціально-педагогічних умов як сприяють формуванню міжособистісних відносин, проте, як стверджують вчені, проблема формування міжособистісних відносин дошкільників і соціально-педагогічних умов, що сприяють такому формуванню ще є недостатньо розробленими. На думку вчених «успіх виокремлення таких умов залежить від:

- чіткості визначення кінцевого результату;
- важливості системного використання всіх умов». [159]

Проте, можна вести мову і про те, що всі умови функціонують в певній системі і взаємообумовлюють одна одну. В роботі Іванової Т.Є. визначені наступні педагогічні умови формування професійної готовності педагога до соціалізації дітей дошкільного віку: професійна мотивація, створення цілісного освітнього простору для формування інформаційно-змістовного, креативно-діяльнісного компонентів готовності, в контексті компетентнісного підходу, включення в процес підготовки різноманітних технологій, які сприяють підвищеному інтересу студентів педагогічних вузів до майбутньої професійної діяльності. Формування в педагога навичок самостійного отримання знань і використання їх в процесі організації роботи із соціалізації дітей дошкільного віку.

В дослідженнях Р.Р. Денисової йде мова про сукупність обставин, які спеціально створює вихователь, щоб домогтися взаєморозуміння і співпраці колег, батьків з метою ефективного розкриття особистісних потенціалів дитини. Р.Р. Денисова стверджує, що успішно розвивати дитячу особистість можливо при дотриманні наступних умов: повноцінного використання життєвого досвіду дитини; формування інтелектуальної активності дітей в

різних видах діяльності, які відповідають психологічним особливостям їх віку; формування рефлексивних і комунікативних здібностей дошкільників; вирішення завдань професійної педагогічної взаємодії. [49]

У відповідності до структури ігрової і мовленнєвої діяльності яку запропонував А.М. Леонтьєв, обов'язковими їх компонентами є умови, в яких ця діяльність відбувається. [78]

П.Я Гальперін зазначає, що «побудова умов дієвості є основною умовою керівництва освітнім процесом є організація життєдіяльності яка надає дошкільникам можливість для здійснення соціальних проб в процесі ігрової і мовленнєвої діяльності на заняттях з іноземної мови». [37]

Пізнавально-мовленнєвий розвиток дошкільників в інклюзивних групах закладу дошкільної освіти, спрямований на гармонійну взаємодію зі світом дитини з іншою дитиною. Виокремленні наступні етапи спеціально організованого освітнього процесу спрямованого на дотримання такої соціально-педагогічної умови:

- наслідування (формування мовленнєвих висловлювань здійснюється на основі наслідування, емітації, репродукції);
- операційна (відбувається дія оформлення, трансформації і репродукція мови);
- ситуативна умова (становлення і розвиток діалогічних взаємовідносин в комунікації «дитина-дитина», а потім і в «тріаді комунікантів»);
- позаситуативна (відбувається формування міжособистісних відносин в структурі «дитина-група дітей»);
- створення збагаченого творчого середовища при переважаючій ролі морально-змістовної направленості іномовного спілкування і інноваційного змісту викладання іноземної мови із використанням різнопланових видів діяльності. В процесі партнерської діяльності дорослого (вихователя/батьків) і дитини комунікативна діяльність інтегрується з іншими видами діяльності: трудовою, ігровою, дослідно-пізнавальною, музично-художньою).

Ідея збагаченого середовища знаходить своє відображення в працях М.В. Богомолової. Вона міжособистісні відносини розглядає в єдності аспектів предметно-інформаційної і міжособистісної взаємодії. [16]

Використання інноваційних технологій, як вважають Л.С. Подимова, Г.В. Сороковий є одним із засобів, які перетворюють освітній процес в живий творчий процес і формують у дітей певні особистісні якості: креативність, самостійність, допитливість. Діяльна стратегія реалізується за допомогою мовленнєвих, практичних, аудіовізуальних і технічних засобів навчання, а також сучасних освітніх технологій навчання, так званих арттехнологій – драматизації, ліпки, пісень, пластик, малюнку та інш. Арттехнології уявляють собою складову соціально-культурної анімації, як однієї із найбільш інтенсивних напрямків сучасної соціально-культурної діяльності, які передбачають реалізацію програм творчої реабілітації, творчого відпочинку, соціально-психологічної консолідації дитячих груп на основі цінностей культури. Із застосуванням драматизації казок на іноземній мові у дошкільників, комунікативна спрямованість навчання перестає бути звичайною декларацією а перетворюється в один із принципів освітнього процесу. Під драматизацією ми розуміємо технологію соціалізації, навчання і виховання яка спрямована на розвиток комунікативності дошкільника засобами художніх творів. В основі драматизації казки як стверджує Станіславський, лежить «метод фізичної дії». [129]

Необхідно розслабити дитину і створити атмосферу, в якій вона захоче експериментувати з мовою. Діти будуть вивчати іноземну мову в атмосфері, яка послужить ідеальним контекстом для ведення занять з іноземної мови; вона створить максимум мотивації, сформує почуття впевненості, позитивної установки на навчання, сприятиме почуттю успіху, бажанню приймати участь у всьому, що відбувається на занятті.

Враховуючи накопичений досвід в науковій літературі з раннього навчання дітей іноземної мови і беручи до уваги необхідність дотримання принципів послідовності і неперервності, для здійснення успішного

освітнього процесу, які в свою чергу передбачають розробку єдиної системи цілей, ми визначаємо мету вивчення іноземної мови із допомогою драматургії, як передумови формування основ комунікативної компетенції.

1. Формування звукового (фонетичного, інтонаційного, ритмічного зразка аутентичної мови).
2. Формування вмінь пізнавати мелодику мовлення: необхідно звернути увагу дитини на той факт, як носій мови, яку ми вивчаємо, виокремлює логічний центр висловлювань, як вона вимовляє слова; дати можливість дитині пограти із звуком, навчати розрізняти звуки української мови і іноземної, імітувати мелодику висловлювання.
3. Вивчення засобів висловлення мовленнєвих намірів і використання їх у відповідності до ситуації (з першу вивчають мовленнєві наміри, які відповідають віку дитини: попросити дозволу на виконання дії, висловити бажання щось зробити, розповісти про власне самопочуття).
4. Продуктивна діяльність, яка заснована на «досвіді впізнання». Зміст матеріалу повинен співвідноситись з інтересами та соціальними знаннями дошкільника, бути яскравим, емоційним, розповідати про життя, звички, реалії іномовної культури, яка відповідає розумінню дошкільників.
5. Матеріал, що використовують на занятті, ігри повинні бути аутентичними (як у таку гру грають діти країни, мову якої ми вивчаємо; як би ми з ними грали?). Формувати здогадки, що говорити, як себе вести у конкретній ситуації, підтримуючи мовлення відповідними жестами, рухами.
6. Формування основ стратегічної компетенції; при цьому необхідно зробити так, щоб діти самостійно могли знаходити вихід із ситуацій, що складаються, компенсувати свої знання мімікою, простими запитаннями, формувати навички орієнтуватись в ситуації.

Технологія реалізації діяльнійшої стратегії навчання характеризується наявністю шляхів, типів і режимів взаємодії (на заміну прийнятих в дидактиці методів і прийомів навчання), а також прийомів навчання типології пізнавально-розвивальних вправ.

С.В. Євтушенко визначає умови ефективності виховання, творчої спрямованості по відношенню до особистості дошкільника і відносить до них новаторську діяльність педагога, колективну творчу діяльність яка забезпечує співробітництво, взаємну мотивацію дітей і дорослих в процесі вирішення загальних творчих завдань. [54]

Необхідно звертати особливу увагу на взаємодію дитини з оточуючим. Важливо, щоб дитина, яка вступає в комунікацію, використовуючи іноземну мову, не боялася помилитися і прагнула всіма засобами реалізувати ті чи інші комунікативні наміри.

Обов'язковою умовою навчання дошкільників іноземній мові є інтегративна основа. Таке навчання передбачає визначення системоутворюючого інтерактивного стержня і об'єкту інтеграції, що повинно знайти своє відображення у визначенні мети змістовних компонентів і у розробці певних методик навчання.

В якості стержня інтерактивної основи науковці розглядають спілкування на рідній та іноземній мові; в якості об'єкта інтеграції, виступає мовленнєва діяльність в поєднанні з художньо-мовленнєвою, художньо-зображувальною, музичною, що обумовлено здатністю мов до інтеграції з будь-якими видами діяльності, загальним психічним процесами, специфікою навчання в дошкільному віці.

В процесі навчання при інтеграції мовленнєвої діяльності на рідній та іноземній мові з іншими видам діяльності, мовленнєва діяльність буде ведучою, а інші види діяльності – допоміжними, які сприятимуть функціонуванню мовленнєвої діяльності і сюжетам занять.

Навчання дошкільників іноземній мові на інтегративній основі є одним із напрямків розвиваючого навчання, яке сприяє появі психологічних

новоутворень у всіх сферах особистісного розвитку і появою складного багатокomпонентного новоутворення в дошкільному віці – готовності до шкільного навчання.

Здатність до комунікації має багато-комплектну структуру, яка передбачає: сформований кругозір, необхідний запас знань, розвинуті комунікативні здібності на рідній та іноземній мові, особистісні якості особистості: толерантність, доброзичливість вміння комунікувати.

Отже, в результаті дослідження визначені соціально-педагогічні умови формування міжособистісних відносин дошкільників в інклюзивних групах, які сприяли ефективному процесу формуванню міжособистісних відносин дошкільників в умовах інклюзивного освітнього процесу, а це в свою чергу сприяє вирішенню важливих соціальних завдань сьогодення на рівні дошкільної освіти.

2.3. Аналіз результатів впливу на формування особистісних взаємовідносин дошкільників в комбінованих групах закладу дошкільної освіти

В процесі дослідження, з формування міжособистісних відносин дошкільників в інклюзивній освіті, можна визначити, що сформованість їх основ в цілому, можливе, за результатами засвоєння кожною окремою дитиною складових таких відносин.

Головною проблемою в спілкуванні дошкільників є недостатність довірливості зовнішнього і внутрішнього контролю за поведінкою. Серед комунікативних умінь найменш сформованими виявились уміння застосовувати норми і правила в спілкуванні з однолітками.

Контролюючий бо так званий оцінювальний компонент передбачав детальний відбір і реєстрацію (зміни, опис, оцінка) кінцевих показників реалізація тієї теоретичної частини яку ми використали. На основі проведеного аналізу наукових джерел виокремлено наступні критерії які відображають оцінку кожного структурного компоненту сформованості міжособистісних відносин:

- здатність до безконфліктного спілкування (комунікативні вміння, доброзичливість, терпимість у спілкуванні, емоційне наповнення спілкування);
- соціально-пізнавальна активність (оволодіння дошкільниками основами комунікації, вироблення бажань до спільної ігрової діяльності, отримання необхідної інформації про багатогранність оточуючого світу, відношення до самого себе, оточуючих його людей);
- вміння виокремлювати конструктивні способи (вирішення проблемних ситуацій в процесі спілкування, вміння встановлювати контакти з однолітками, взаємодіяти);
- індивідуально-особистісний потенціал (емпатія, вироблення позитивної оцінки по відношенню до інших людей, до всього, що оточує нас у відповідності з моральними нормами суспільства; здатність до позитивних міжособистісних відносин, задоволення від позитивних відносин з однолітками, що склались в дитини, вміння керувати своїми емоціями).

В процесі дослідження ми також вияснили, що іномовна дошкільна освіта складається із декількох аспектів. А оскільки мова йде про формування міжособистісних відносин дошкільників в умовах інклюзивної освіти, то ми звертали увагу лише на основні компоненти які є складовими іномовної освіти.

Для початку ми спостерігали когнітивний компонент, який передбачає наступні складові: знання мови, знання про країну з мовою якої знайомимося і знання про культуру країни мову якої ми вивчаємо.

Для визначення рівня розвитку умінь аналізувати морально-етичні ситуації ми враховували наступні складові: уміння аналізувати вчинки героїв в проблемних морально-етичних ситуаціях, уміння аналізувати і співвідносити вчинки героїв з їх моральними якостями (доброта, чесність, справедливість і інш.), уміння аналізувати і співвідносити вчинки героїв з власними вчинками дітей в повсякденному житті, уміння аналізувати етику спілкування. Для цього ми використали казки, оповідання, розповіді на морально-етичну тему, перегляд мультфільмів з послідуочими коментарями, власні діалоги у творчих видах діяльності (Таб.2.).

Для визначення рівня знань з кожного елементу ми діагностували дві групи дошкільників – контрольну і експериментальну і оцінили рівень знань кожної дитини за трьома категоріями запитань. Для розрахунку взяли просту формулу: загальна кількість запитань прийняли за 100%. Рівень знань кожної дитини розраховували за формулою:

$$\text{Рівень знань} = \frac{\text{кількість правильних відповідей} \times 100\%}{\text{кількість запитань в категорії}}.$$

Отримані результати ми розмістили в таблиці по кожній групі окремо. Характерною особливістю групи є те, що важко виділити якусь загальну тенденцію прояву інтересів дітей. Практично за всіма параметрами показники коливаються від 27% до 44%.

Таблиця 2.

Розвиток умінь аналізувати морально-етичні ситуації

Показники розвитку вмінь аналізувати морально- етичні ситуації	Констатувальний етап		Формувальний етап	
	Кон- трольна група	Експери- ментальна група	Кон- трольна група	Експери- ментальна група
1. Вміння аналізувати вчинки героїв в проблемних морально- етичних ситуаціях	31%	30%	39%	43%
2. Вміння аналізувати і співвідносити вчинки	28%	30%	37%	44%

героїв з їх моральними якостями (доброта, чесність, співчуття)				
3. Вміння аналізувати і співвідносити вчинки героїв з власними вчинками	28%	27%	40%	42%

Для визначення рівня сформованості інтересу як складової виховного компонента (високий, середній, низький). Ми умовно визначили рівні сформованості:

- 70%-100% - високий рівень сформованості;
- 30%-60% - середній рівень сформованості;
- 0%-30% - низький рівень сформованості.

За результатами в контрольній групі четверо дітей мають низький рівень сформованості, 23 дитини – середній, і лише у трьох – високий.

В експериментальній групі немає дітей з низьким рівнем сформованості; десять дітей мають середній рівень; десять – середній.

Таким чином середній показник рівня сформованості інтересу в контрольній групі складає 50%, в експериментальній – 70%.

Дослідження дозволило зробити висновок, що в експериментальній групі діти більш активні, не вимушені, більш зацікавлені, вони чекають занять, радіють їм; на заняттях вони більш зосереджені і їм не нудно.

Другою складовою виховного компоненту є бажання. Бажання одна із форм мотиваційного стану. І спостерігаючи за дітьми ми спостерігали, що на одні заняття діти йдуть із задоволенням, інформація про те, що заняття відбудеться викликає у них позитивні емоції, радість, а на інші йдуть з небажанням. Така інформація важлива, оскільки в дошкільному віці емоції – один із способів прояву своїх бажань.

Для того, щоб виявити рівень сформованості умінь безконфліктно спілкуватись ми використали сюжетно-рольову гру і назвали її «Англійський сніданок». В схожі ігри діти неодноразово гралися. Така гра дозволяє виявити

такі якості у дітей як уміння комунікувати, аналітичні уміння (здатність розпізнавати проблему, бачити альтернативу, уміння спілкуватися, творчі уміння, які передбачають пошук нових рішень). Зміст гри в наступному: діти працюють над словниковим запасом за темами «Їжа», «Посуд». Їм роздають посуд і муляжі продуктів, якими англійці люблять снідати. Завдання гри в тому, щоб всі діти, які сидять за столом «поснідали», складність завдання в тому, що одна частина дітей володіє посудом, а інша продуктами. Тому така ситуація провокує дітей до активізації комунікації, використовуючи при цьому вже відомі їм фрази і вислови. Трапляється так, що не всім дітям вдається «поснідати», в такому випадку перед дітьми стоїть проблема пошуку нових рішень; в гіршому випадку не виконуються умови гри і перемога не зараховується. Приємно було, що у більшості випадків діти знаходять шляхи вирішення, які полягають в активізації фразової мови, яка дозволяє «пригостити» іншу людину.

Мета даної гри спрямована на виявлення рівня сформованості в ній безконфліктного спілкування. Використана на завершальному етапі дослідження. Це пов'язано з віком дітей, які приймали участь в експерименті, оскільки в молодшому дошкільному віці, коли вони лише починають знайомитись з іноземною мовою, розвиток вищевказаних вмінь тільки починається. За твердженнями вихователів які проводять заняття з іноземної мови, таку динаміку складно відстежити та й немає такої необхідності. Тому ми взяли лише підсумковий результат.

В процесі гри ми використали метод спостереження який поділили на кілька етапів: як дитина починає комунікувати, як вивчає раніше вивчені фрази, здійснює пошук інформації якої їй не вистачає, шукає нове рішення.

В результаті взаємодії вихователів, батьків і дошкільників, формується загальна система цінностей, ключові компетенції, набувається досвід.

Зароджується спільна організація діяльності дітей та дорослих, їх спільна діяльність стає результатом загальної ініціативи. В даному випадку творча співпраця забезпечена спільністю предмету, мети діяльності, інтересів

учасників, їх взаємної довіри, духовної близькості. Діяльність сприймається її учасниками як спільна справа і предмет загальної відповідальності. Для вивчення бажання дітей вивчати англійську мову ми провели опитування в процесі якого дитині ми запропонували відповісти на запитання: «Чи хотів би ти розмовляти на іншій мові?», «Чи хочеш ти вивчати іншу мову?», «Чи хотів би ти розуміти про що говорять люди на іншій мові?», «Чи хотів би ти дізнатися про людей, які живуть далеко від тебе, у іншій країні?» Опитування провели на початку дослідження і по його завершенню. Результати подано в Таб.4., додаток Б.

Як показало опитування, рівень бажань є досить високим. Це пояснюється допитливістю, бажанням дізнатися щось нове, а це у свою чергу є однією з психологічних особливостей дітей дошкільного віку. Якщо проаналізувати до початку дослідження групові показники бажання контрольній та експериментальній групі вони були десь близько 86% і майже 88% відповідно. А в контрольній групі показники рівня бажань у 15 дітей були – 100% і лише у 5 дітей – вони коливались від 45% до 55%.

Таким чином видно, що на початку опитування як в контрольних так і в експериментальних групах схожа кількість високих і низьких результатів. Повторне опитування продемонструвало, що в обох групах спостерігається позитивна динаміка, проте, в контрольних групах біля 4%, а в експериментальній близько 7%.

Третьою складовою мотиваційно-ціннісного компоненту є емпатія. Емпатія уявляє собою позараціональне пізнання людиною внутрішнього світу інших людей, емоційна позитивна реакція людини на переживання іншого. Співчуття сприяє допомозі іншій людині. Емпатія уявляє відношення людини до інших людей. І для того, щоб вивчити рівень емпатії у дітей дошкільного віку ми використали ряд параметрів: співчуття, співпереживання, співрадість, доброзичливість, допомога іншим, врахування інтересів інших людей, вибір форм культурної взаємодії.

Для проведення дослідження з виявлення рівня сформованості емпатійної поведінки дошкільника ми співпрацювали з психологами і за визначеними нами параметрами характеризували співчуття, співпереживання, прояв турботи про інших, доброзичливість, допомога іншим, врахування інтересів інших людей, вибір форм культурної взаємодії, охарактеризували типову поведінку дітей в закладах дошкільної освіти.

На основі отриманих характеристик ми вирахували відсоток вираженості емпатійної поведінки дошкільників як в контрольній так і в експериментальній групі до проведення дослідження. Ми прийшли до висновку, що рівень емпатії в обох групах, до початку дослідження приблизно однаковий, як в контрольній так і в експериментальній групах є діти з високим, середнім і низьким початковим рівнем прояву емпатії.

Під кінець дослідження ми організували спостереження і визначили ступінь вираженості форм емпатійної поведінки (співчуття, співпереживання, співрадість, прояв турбот про інших, доброзичливість, допомога іншим людям, врахування інтересів інших дітей, вибір форм культурної взаємодії). Дані спостереження за окремими дітьми ми фіксували і на основі цих спостережень і визначили вираженість кожної форми емпатійної поведінки в кожної дитини в обох групах (Таб.5., додаток В).

Таким чином, в результаті дослідження ми побачили які зміни відбуваються у дошкільників щодо розвитку у них форм емпатійної поведінки в процесі залучення їх до вивчення іноземної мови і яким чином іноземна мова впливає на розвиток емпатії дошкільників.

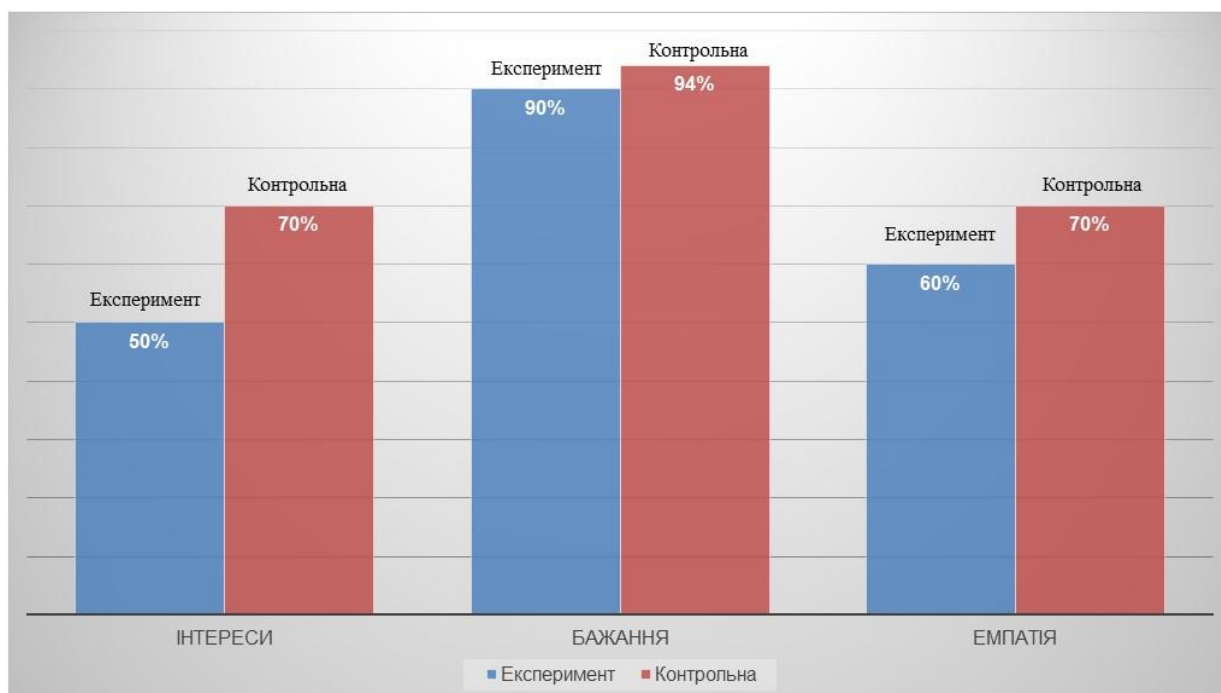
Побачили, що в обох групах до початку дослідження найбільш вираженими були такі форми емпатійної поведінки як співчуття, співрадість, доброзичливість, допомога іншим. В меншій мірі відображення турботи, врахування інтересів інших дітей і вибір форм культурної взаємодії.

Після проведення дослідження ні з одного із показників в обох групах немає негативної динаміки. Як видно з таблиці середній показник сформованості емпатії в контрольній групі складає 60% при динаміці 19%, а

в експериментальній – 70% при динаміці 25%. В обох групах найбільш яскраво виражені показники як співчуття, співрадість, доброзичливість.

Проте, в експериментальній групі отримали свій розвиток такі форми емпатійної поведінки як співпереживання, вибір форм культурної взаємодії, турбота. Тобто дошкільники в експериментальній групі в своїй поведінці стали враховувати інтереси інших дітей, частіше вибирати культурні форми взаємодії (домовлятися, просити, обмінюватися, поступатися), проявляли турботу про інших і переживали невдачі своїх одногрупників. А отже, в експериментальній групі динаміку отримали ті форми поведінки які характерні для іномовної культури.

Напрошується висновок щодо формування складових мотиваційно-ціннісного компоненту який ми відобразили в діаграмі №1.



Діаграма №1. Складові мотиваційно-цілісного компоненту

Як видно, у всіх групах бажання вивчати іноземну мову знаходяться на високому рівні (90% контрольна група; 94% – експериментальна група). Враховуючи аналіз наукових досліджень а також наші спостереження стверджується думка про можливість залучення дітей раннього (з чотирьох річного віку) віку залучення дошкільників до іномовної культури.

Зацікавленість вивченням іноземної мови до проведення дослідження був приблизно однаковий в обох групах, після проведення дослідження в експериментальній групі показник зацікавленості спостерігаємо вищий ніж в контрольній групі (аналогічна картина спостерігається і з показниками емпатії).

Ефективність моделювання у формуванні міжособистісних відносин проявляється у формуванні і підтримці зацікавленості дошкільників до вивчення іноземної мови.

Порівняльний аналіз сформованості емпатії продемонстрував, що кількість дітей з більш високим рівнем емпатії в експериментальній групі вищий ніж в контрольній, певно це пов'язано з тим, що на заняття з в експериментальній групі вихователі більше уваги приділяла розвитку у дітей вмінь слухати один одного, рахуватися з інтересами один одного, добирати форми культурної взаємодії. Оволодіння вміннями взаємодіяти один з одним виявилось однією із проблем із формування основ іномовної культури на заняттях.

В ході дослідження нами зроблено висновок, що формування міжособистісних відносин дітей дошкільного віку призводить до збагачення загальної культури особистості в цілому. У дітей в експериментальній групі спостерігалися якісні зміни в поведінці дітей. Вони проявляються в культурі спілкування (діти більш ввічливі, уважні до співрозмовника). У дітей більш активна позиція щодо оволодіння іноземною мовою і залучення до іномовної культури, чому сприяв великий обсяг знань не тільки мови але й відомості про країну, мову якої вивчають.

Високий рівень сформованості міжособистісних відносин дітей дошкільного віку, теж в експериментальній групі, обумовлений проведенням цілеспрямованої роботи з формування міжособистісних відносин дітей дошкільного віку стверджують думку, що визначені нами і соціально-педагогічні умови і проектування змісту і розвитку основ іномовної культури, використання інтерактивних технологій в формуванні міжособистісних

відносин дітей дошкільного віку і організаційно-педагогічне забезпечення освітнього процесу визначили ефективність даної діяльності.

Така ідея дозволила змінити акцент в освітньому процесі дітей ранньої іномовної освіти з простого вивчення іноземної мови на розвиток і виховання особистості дитини в цілому.

Належний рівень сформованості міжособистісних відносин дошкільників в експериментальній групі обумовлений проведенням цілеспрямованої роботи з формування міжособистісних відносин дітей дошкільного віку і стверджує думку, що визначені умови: своєчасний початок роботи з іномовної освіти (не пізніше 4 річного віку), проектування змісту і розвитку іномовного освітнього процесу, освітніх технологій і визначили позитивний результат.

Отже, здійснюючи аналіз результатів дослідження з формування міжособистісних відносин дітей дошкільного віку в інклюзивній освіті в контрольних та експериментальних групах ми переконалися у висновку, що критеріями формування міжособистісних відносин в інклюзивній освіті дошкільників є: комунікативність (здатність до безконфліктного спілкування, доброзичливість і терпимість в спілкуванні); соціально-пізнавальна активність (оволодіння дошкільниками основами спілкування рідною та іноземною мовами); прагнення до спільної ігрової діяльності; отримання необхідної інформації про багатогранність оточуючого, дитиною світу, до самого себе, про оточуючих її людей; індивідуально-особистісний (емпатія, вироблення позитивної оцінки щодо відношення до оточуючих людей, людей різних національностей, до всього, що оточує нас у відповідності з моральними правилами суспільства, наявність здатності до міжособистісних відносин, толерантності, щодо відношення до інших людей).

Ми прийшли до висновку, що міжособистісні відносини дітей дошкільного віку в інклюзивній освіті проявляються в:

- частоті і позитивному характері їх взаємодії і комунікації з однолітками різних категорій (здорові і хворі діти);

- спілкуванні і позитивній оцінці однолітків в прагненні до спільної діяльності і проведення ігор;
- позитивному спрямованому емоційному ставленні до інших (в повазі, близькості і взаємності вибору).

В основі взаємодії дітей в інклюзивній освіті і в комунікації дошкільників покладена сформована у них система ціннісних відносин один до одного. Фактор належності дитини до інвалідності і його вплив на міжособистісні відносини дошкільників проявляються уже в молодшому дошкільному віці і ще більш підсилюються при переході дітей в старшу групу. Тому важливою умовою, що визначає позитивність міжособистісних відносин дітей в комбінованих групах є:

- демонстрація батьками дошкільників позитивних відносин до однолітків дитини різних категорій (діти інваліди і фізично здорові діти);
- наявність у вихователів позитивних установок і стереотипів щодо дітей різних груп здоров'я;
- наявність у дошкільників досвіду, позитивної взаємодії і спілкування з представниками дітей різних груп здоров'я.

Міжособистісні відносини дошкільників створюють позитивне особистісно-розвивальне середовище закладу дошкільної освіти який стимулює особистісний розвиток і відношення до інклюзивної освіти.

ВИСНОВКИ

1. Культура спілкування як складова міжособистісних відносин дошкільників стимулює прояв як предметного так і особистісного у відносинах дітей. Проведене дослідження підтвердило думку проте, що міжособистісні відносини між дітьми комбінованих груп мають більш кардинальні форми прояву (відсутність оцінки, ігнорування, егоїзм). Окрім того в кожній комбінованій групі переважає певний тип відносин між дітьми. У звичайних групах міжособистісні відносини проявляються більш рівномірно.

2. Під час дослідження було виявлено, що міжособистісні відносини дошкільників в інклюзивній освіті проявляються: в частоті і позитивному характері їх взаємодії і спілкування з однолітками різних категорій – дітьми здоровими і хворими; у загальній і позитивній оцінці дітьми своїх однолітків; в бажанні спільної діяльності і проведенні ігор; в позитивно спрямованій емоційному відношенні до інших (в симпатії, повазі, взаємності вибору).

3. Апробована програма розвитку дітей в ході іномовної освіти, її мета – спрямована на соціалізацію дошкільників, на надання можливості вивчення сфер життєдіяльності і способів життєдіяльності. У зв'язку з зростанням ролі іноземної мови у сучасному суспільстві і розширенням кордонів міжкультурної комунікації, формування міжособистісних відносин у процесі іномовного спілкування уявляє собою важливе завдання ранньої іномовної освіти. Зміст програми полягає в тому, що формування міжособистісних відносин розглядається як складова виховання і соціалізації дошкільників.

4. Критеріями формування міжособистісних відносин в інклюзивній освіті дошкільників є: здатність до безконфліктного спілкування (комінукативні вміння, доброзичливість і терпимість в спілкуванні, емоційна насиченість комунікації); соціально-пізнавальна активність (оволодіння дошкільниками основами спілкування рідною та іноземною мовами, прагнення до спільної ігрової діяльності); отримання необхідної інформації

про багатогранність оточуючого світу, про самого себе, про оточуючий світ; вміння обирати конструктивні способи вирішення проблемних ситуацій в процес спілкування, вміння налагоджувати контакти з однолітками, вміння взаємодіяти; індивідуально-особистісний потенціал (емпатія, вироблення позитивних оцінок щодо інших людей, до всього, що оточує у відповідності з моральними нормами суспільства); здатність до позитивних міжособистісних відносин, задоволення від відношень, що склалися з однолітками, уміння керувати своїми емоціями в процесі спілкування з однолітками.

5. До соціально-педагогічних умов формування міжособистісних відносин дошкільників в процесі проведення занять з іноземної мови в закладі дошкільної освіти комбінованого типу відносяться: наявність сприятливого освітнього, виховного і соціального середовища закладу дошкільної освіти; організація адекватної педагогічної діяльності, соціально-освітнього простору закладу дошкільної освіти комбінованого типу, рівня соціального розвитку дошкільника, який відвідує інклюзивну групу закладу дошкільної освіти; організація життєдіяльності, яка надає дошкільникам можливість здійснювати соціальні проби в процесі ігрової і мовленнєвої діяльності на заняттях з іноземної мови; організація освітнього співробітництва і спільної діяльності дітей через інтеграцію арт-технологій.

Важливими соціально-педагогічними умовами, які визначають позитивність міжособистісних відносин дітей в комбінованих групах:

- а) демонстрація батьками дошкільників позитивних відносин до однолітків різних категорій своїх дітей (діти-інваліди і фізично здорові діти);
- б) наявність у вихователів позитивних установок і стереотипів щодо дошкільників різних груп здоров'я; в) наявність у дошкільників досвіду позитивної взаємодії і комунікації з представниками різних груп.

При вивченні соціально-педагогічних умов, які впливають на встановлення певних типів міжособистісних відносин в інклюзивній освіті в процесі спостереження ми зробили висновок, що визначальним фактором в освітній роботі є стиль спілкування вихователя з дітьми різного віку: з однієї

сторони вихователь стає для дітей важливим зразком міжособистісної комунікації, з іншої – створює зовнішні умови, які сприяють становленню відносин спільності дітей.

Під час дослідження виявлено стиль виховання спрямований на становлення відношень дотичності дітей різного віку, які і дозволяють розуміти актуальні запити окремо взятої дитини і враховуючи їх організувати різновікову спільність дітей, підтримку дитячої активності, ініціативу для створення можливостей прояву індивідуальності і творчості кожної дитини; спрямованість на дитячу спільність для сприяння розвитку комунікації дітей різного віку.

7. Під час дослідження та аналізу наукових джерел нами зроблено висновок, що позитивні міжособистісні відносини дошкільників в інклюзивній освіті проявляються в:

- частоті і позитивному характері їх взаємодії і комунікації з однолітками різних категорій здорових і хворих дітей;
- узагальненій і позитивній оцінці дітей своїх однолітків;
- прагненні до спільної діяльності в тому числі і ігрової;
- позитивному емоційному відношенні до інших дітей.

8. Міжособистісні відносини дошкільників створюють сприятливе розвивальне середовище в закладі дошкільної освіти, яке стимулює особистісний розвиток і відношення до інклюзивної освіти. Формування міжособистісних відносин дітей дошкільного віку призводить до збагачення початкового рівня культури особистості в цілому. У дітей з експериментальної групи спостерігаються якісні зміни в поведінці в позитивній динаміці, це проявляється в культурі спілкування (діти більш ввічливі, уважні до співрозмовника). У них більш активна позиція в оволодінні іноземною мовою і залучення до іномовної культури. І цьому сприяли більш ґрунтовні об'ємні знання не тільки з мови а й про культуру країни, мову якої вивчаємо.

9. В процесі дослідження ми зауважили на залежність міжособистісних відносин дітей комбінованої групи від стилю спілкування вихователя, що є у

свою чергу вагомим обмеженням для більш широкого розповсюдження практики створення і існування таких груп. Далеко не всі вихователі володіють відповідним стилем комунікації і підготовлені до професійного і особистісного розвитку. Тому актуальним для педагогічної практики є проведення спеціальної підготовки вихователів для роботи в комбінованих групах дітей. Формування позитивних міжособистісних відносин дітей дошкільного віку сприяє розвитку різних психічних функцій, задоволенню особистості в пізнавальних інтересах дошкільників, формує повагу до людей, до співрозмовника, виховує доброзичливість, почуття справедливості, дружби, товарищескості, повага до країни і її народу, розширює знання про культуру країни, мову якої вивчаємо.

Залучення до іномовної культури відбувається із врахуванням умов реальності і об'єктивної життєдіяльності дитини таким чином, щоби іномовна культура не «виступала» зайвим елементом, а розглядалась у відповідності з реальністю в якій проживають дошкільники і педагог.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. – Минск: Изд-во БГУ, 1990. – 560 с.
2. Английский для самых маленьких. В 2ч. – М.: Росмэн, 1996.
3. Ариян М.А., Яковлева Т.Я. Любимые песни и стихи маленьких американцев. – М., 1992.
4. Асмолов А.Г. О смыслах понятия толерантность//Век толерантности – М., 2001.
5. Арушева А.А. Дошкольный возраст. Формирование грамматического строя речи//Дошкольное воспитание. – 1993. - №9. – С.9-12.
6. Афанасьев В.Г. Сисемность и общество. – М.:Политиздат, 1980. – 368с.
7. Бабабева Т.И. Педагогическая диагностика как инструмент познания и понимания ребенка дошкольного возраста. – СПб.: РГПУ им А.И. Герцена, 2008.
8. Барболин М.П. Методология инновационного развития образования. – М.: Петрополис, 2008.
9. Беляев Б.В. О применении принципа сознательности в обучении иностранному языку//Психологические основы обучения неродному языку: Хрестоматия/ Сост. А.А. Леонтьев. – М.: Издательство Московского психолого-социального института. – Воронеж: МОДЭК, 2004.
10. Беспалько В.П. Психологические парадоксы образования// Лучшие страницы педагогической прессы. – 2001. - №1. – С. 23.
11. Библер В.С. Культура. Диалог культур//Вопросы философии. – 1989. – №6 – С. 31-42.
12. Богуш А. Діти і соціум: особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку / А. Богуш., Л. Варяниця, Н. Гавриш; Науково-дослідний центр з проблем соціальної педагогіки та соціальної

- роботи АПН України, Луганський над. пед. Університет ім. Т. Шевченка. - Луганськ: Альма-матер. 2006. - 808 с.
13. Бодалев А.А. Личность и общение. – М.: МПА, 1995. – С.75-79.
 14. Божович Л.И. Этапы формирования личности//Вопросы психологии. – 1979. - №3. – С. 50-56.
 15. Бондаревская Е.В. Личностно-ценностный подход к образованию детей. – М., Сентябрь, 1995.
 16. Богомолова М.И. Межнациональное воспитание детей. – М.: Изд. «Флинта», - 2011.
 17. Боулби Джон. Создание и разрушение эмоциональных связей. – М.: Академический проект, 2004. – 232 с.
 18. Благовещенская Т.А. 4-5 лет. Учим английский язык. – М., 2003.
 19. Булахова С. На шляху до взаємодії. Поради батькам. // Психолог, № 12, 2003. – С. 1-8.
 20. Буре Р.С. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников: Кн. для воспитателя дет. сада/Р.С. Буре, Г.Н. Година и др.; Под ред. А.М. Виноградовой. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 1989. – 96 с.
 21. Бурова А., Долина О. Проблемні питання дошкільної освіти // Дошкільне виховання. – 2000. - № 7. – С. 5-6.
 22. Быков Д.А. Обучение детей с ограниченными возможностями в США и Великобритании / Быков Д.А. // Педагогика. - 2004. - С. 204.
 23. Венгер Л.А. Овладение опосредствованным решением познавательных задач и развитие когнитивных способностей ребенка // Вопросы психологии. - 1983. - № 2. - С. 43-50.
 24. Венгер Л.А., Мухина В.С. Основные закономерности психического развития ребенка. // Дошкольное воспитание. - 1973. - № 5. - С. 29-38, № 6. - С. 32-39.
 25. Вентцель К.Н. Свободное воспитание: Сб. избр. Трудов. - М., 1993, 135 с.
 26. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура.

- Лингвострановедение в преподавании английского языка. Методическое руководство. - Изд. 3-е, переработ. и доп. - М., 1983.
27. Виготский Л.С. Дитяча психологія Т.4. 1984, 431 с.
28. Вишневский Е.И. Воспитательные возможности процесса обучения иностранному языку // ИЯШ. - 1988. - №4. - С. 23-28.
29. Вікові особливості розвитку дитини /упоряд. Л. Балим. – К., 2010.–20с.
30. Возрастная и педагогическая психология / Под ред. А.В. Петровского. - М., Просвещение, 1979.
31. Воронина Г.И., Трунова О.Н. Методические рекомендации по раннему обучению иностранным языкам в детском саду и начальной школе в 1991/92 учебном году // ИЯШ. - 1991. -№ 5. - С. 3-8.
32. Вронская И.В. Методика обучения дошкольников английскому языку в различных видах речевой деятельности. Автореф. ... канд. дис. - СПб., 1999.
33. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. Т.3.- М.: Педагогика, 1983, С. 39-49.
34. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. // Вопросы психологии. - 1966. - № 6. - С. 3-9.
35. Гавриш Н., Брежнева О., Кіндрат І., Рейпольська О. Розумне виховання сучасних дошкільнят. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2015. 176 с.
36. Гаделия Л.В. Методика интегративного обучения иноязычной культуре детей дошкольного и младшего школьного возраста (на примере интеграции английского языка, рисования, ритмики, музыки и лингвострановедения). Автореф. ...канд. дисс. -К., 2004.
37. Гальперин П.Я. Управление процессом учения/ П.Я. Гальперин// Новые исследования в педагогических науках. – 1965.- №4.
38. Гальскова Н.Д. Межкультурное обучение: проблема целей и содержания обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. -2004. -№1. -С. 3-8.
39. Гельвеций К.А. О человеке, его умственных способностях и его

- воспитании. -М.: Мисль, 1974. - 180 с.
40. Гонеев А.Д. Лифинцева Н.И., Ялпаева Н.В. Основы коррекционной педагогики ДОС. Основы коррекционной педагогики: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/ А.Д.Гонеев, Н.И.Лифинцева, Н.В.Ялпаева; Под ред В. А. Сластенина . - 2-е изд., перераб. - М.: Академия, 2002. - 272 с.
41. Голованова И.Л. Активизация творческих способностей дошкольников и младших школьников в процессе работы различными художественными материалами. - М., - 1995.
42. Горлова Н.А. Подготовка преподавателя иностранного языка для дошкольных образовательных учреждений // ИЯШ. - № 6. - 2000. - С. 70-77.
43. Горлова Н.А., Педагогика личности. Концепция личностного подхода в дошкольном и начальном школьном образовании. М., МГПУ, 2004.- 240 с.
44. Горлова Н.А. История становления и развития методики раннего обучения иностранным языкам.-М.: Просвещение, 2003. - 64 с.
45. Гриднева Л.А. Реализация задач образовательной области «коммуникация средствами дошкольного образовательного развивающего образования. – М., 2011.
46. Гусев Г.А. Социальная адаптация и педагогическая реабилитация несовершеннолетних. - М., 1993.
47. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. - М.: ИНТОР, 1996. – 554 с.
48. Декларация принципов толерантности// Век толерантности. – 2001. – №1.-С 62-63.
49. Денисова Р.Р. Личностное развитие старших дошкольников в условиях детского сада. – М., 2005.
50. Дитина. Програма навчання і виховання у дитячому садку. – К.: Освіта, 1993. – 266 с.

51. Дронов В.В. Психологические и методические основы обучения иностранному языку детей младшего возраста//ИЯШ. – 1985. - №4. – С.93-95
52. Дуткевич Т.В.. Дошкільна психологія . –К.: Центр учбової літератури, 2007. – С. 45.
53. Егорова Т.В. Социальная интеграция детей с ограниченными возможностями/ Учеб. пособие. – Балашов: Изд-во «Николаев», 2002-80с.
54. Закон України про Дошкільну освіту.
55. Заброцький М.М. Вікова психологія: навч. посібник /Заброцький М.М. – К.: МАУП, 1998. – 92 с.
56. Запорожец А.В. Психологическое развитие ребенка. Избранные психологические труды: в 2 т.- М.: Педагогика, 10986. – Т.1.-320.
57. Запорожец А.В. Психологическое изучение развития моторики ребенка-дошкольника. / В кн.: Вопросы психологии ребенка-. дошкольника. - М., 1948. - С. 102-112.
58. Збірник законодавчих і нормативних актів про дошкільну освіту / Упорядники К.Л.Крутії, Н.В.Погрібняк. - 4-те видання. Доповнене. - Запоріжжя: ТОВ «Ліпс» ЛТД, 2005. - 336 с.
59. Зимняя И. А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб. - М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. - 384 с.
60. Золотухин В.М. «Терпимость» как общечеловеческая ценность / Современные проблемы гуманитарных дисциплин. Вып.2. - Кемерово, 1999. - С.7-10.
61. История зарубежной дошкольной педагогики: хрестоматия: учеб. пособие / сост. Н.Б. Мчедлидзе и др. - 2-е изд., доп. - М.: Просвещение, 1986. - 464 с.
62. Иванова Т.Є. Семейный и родительский клубы в детском саду. Методическое пособие. – Изд.-«Сфера».- 2012.

- 63.Каган М.С. Мир общения: Проблема межсубъектных отношений. - М.: Политиздат, 1988. -315с.
- 64.Каптерев П.Ф. О семейном воспитании. - М.: Академия, 2000. - 167 с.
- 65.Карташова В.Н. Раннее иноязычное образование. Теория и практика. – М., 2001.- 149 с.
- 66.Климентенко А.Д. Экспериментальное обучение английскому языку с 6 лет в школе // ИЯШ. - 1978. - № 2. - С. 37-40.
- 67.Козлова С.А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика: Учебное пособие для студентов средних, педагогических учебных заведений. - е изд., переработанное и дополненное - Москва: Издательский центр «Академия», 2000. -416 с.
- 68.Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку /Національна академія педагогічних наук України. – Київ: ФОП Ференець В.Б., 2020. – 44 с.
- 69.Конвенція ООН із захисту прав інвалідів.
70. Кулачківська С.Є., Ладивір С.О. Дошкільник. Вікові та індивідуальні аспекти психологічного розвитку. – К., 1996. – 158с.
- 71.Культура и архитектура педагогического пространства //Вопросы философии.-1996.-№10.-С.34-51.
72. Кушнірюк В.М. Гуманізація міжособистісних стосунків як умова запобігання конфліктам у педагогічному процесі: дис. ... канд. психолог. наук.: спец. 19.00.07 / В.М. Кушнірюк. – К., 2000. – 186 с.
- 73.Лапин Н. И. «Проблема социокультурной трансформации» // Вопросы философии. - 2000. - № 6. - С.35-47.
- 74.Левко Е.А. «Я люблю английский» Начальный курс обучения для дошкольников и младших школьников. Издательство «Норинт», - Санкт-Петербург,-2004 г.
- 75.Лекторский В.А. О толерантности // Философские науки. -1997. - №3-4.
- 76.Леонтьев А.А. Избрание психологические произведения / А.А. Леонтьев. – М.: Педагогика, 1984.-Т.1; Т.2.

77. Леонтьев А.А. Теория речевой деятельности. - М.: Наука, 1974 - 320с.
78. Леонтьев А.А. Психологические предпосылки раннего овладения иностранным языком // ИЯШ. - 1985. - № 5. - С. 24-29.
79. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении СПб.: Питер, 2009. - 320с.
80. Лубовский В.И. Основные проблемы ранней диагностики и ранней коррекции нарушений развития // Дефектология. 1995. № 1.
81. Лурия А.Р., Симерницкая З.Г., Тыбулевич Б. Об изменении структуры психических функций в процессе функционального развития // Психологические исследования. 1973. Вып. 4. С. 111-119.
82. Лурия А.Р. Основные проблемы нейролингвистики. М., 1975.
83. Максименко С.Д. Загальна психологія./За загальною редакцією академіка С. Д. Максименка. Підручник. - 2-ге вид., переробл. і доп. - Вінниця: Нова Книга, 2004.-704 с.
84. Маркова Т.А. Воспитание трудолюбия у дошкольников: Кн. для воспитателя дет. сада / Т. А. Маркова. – М.: Изд. «Просвещение», 1991.
85. Малофеев Н.Н. Западная Европа: эволюция отношения общества и государства к лицам с отклонениями в развитии. -- М.: Издательство «Экзамен», 2003. - 256 с.
86. Мещеряков А.И. Слепоглухонемые дети. Развитие психики в процессе формирования поведения. - М.: Педагогика, 1974.
87. Мінакова Т.В. Английский язык для аспирантов: учебное пособие - Оренбург: Оренбургский государственный университет, 2017.
88. Мороз О.І. Теоретичні передумови дослідження міжособистісних взаємин дітей / О.І. Мороз // Вісник інституту педагогічної освіти. Серія психологічна. – Рівне, 2010. – Вип. 2. – С. 20-28.
89. Мудрик А. В. Социализация человека: Учеб. пособие для студ. вузов / А. В. Мудрик - М.: Академия, 2006. - 304 с.
90. Мусницкая Е. В. Научно-популярный текст при обучении иноязычной речевой деятельности / Мусницкая Е. В. // Иностранные языки в школе.

- 2004. - №2. - С. 32-35.
91. Мухина В.С. Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта. - М., 1981.
92. Мюллер-Колленберг. Х., Интегрированное образование в Германии: аргументы «за» и «против»/Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. - 2001.- №1- С. 50-60.
93. Негневицкая Е.И., Шахнарович А.М. Язык и дети. - М.: Наука, 1981. - 111с.
94. Одарченко Т.В. Игровые технологии как основа содержания иноязычного дошкольного образования / Т.В. Одарченко. - Москва, 2010//Педагогические технологии формирования креативной компетентности детей и взрослых в системе непрерывного образования: материалы V международной научно-практической конференции / ред. З.К. Никитина. - М.: Московский гуманитарный педагогический институт, 2010. - С. 174-177.
95. Павелків Р. В. Вікова психологія: підручник / Р. В. Павелків. – К. : Кондор, 2011. – 469 с.
96. Павелків Р.В., Цигикало О.П. Дитяча психологія. – К.: Академія, 2008. Под ред. А.Н.Леонтьева. – М., 1995. – 144 с.
97. Парамонова Л. Г. Коррекционная педагогика. -М.: Каро, 2005 г.
98. Пассов Е.И. Сорок лет спустя или сто и одна методическая идея. М.: Глосса-Пресс, 2006. - 236 с.
99. Петровский В.А. Мотивационное ядро выбора в системе межличностных взаимоотношений. - В сб.: Проблемы индустриальной психологии. Ярославль, 1972, вып. 1.
100. Петрова Л.И. Основы управления педагогическими системами: Учеб. пособие. - Ростов н/Д: Феникс, 2008. - 349 с.
101. Подчалимова Г.Н. Мотивационное ядро выбора в системе межличностных взаимоотношений. -В сб.: Проблемы индустриальной психологии. - Ярославль, 1972, вып. 1.

102. Поздняк Л.В., Морозова А.Н. Подготовка старших воспитателей к управлению методической работой в дошкольном учреждении на диагностической основе // Управление дошкольным учреждением. - 2002. -№ 5. -С. 87-96.
103. Поліщук М. В. Вікова і педагогічна психологія: навчальний посібник / В. М. Поліщук. – Вид. 3-тє, виправ. – Суми: Університетська книга, 2010. – 352 с.
104. Поніманська Т. Люди і я. Світ дорослих як чинник соціалізації особистості дитини. ДВ. 1999. № 8. – С. 14-15.
105. Протасова Е.Ю. Родина Н.М. Многоязычие в детском возрасте: Книга для преподавателей и родителей. – М.: ЗАО «Златоуст», 2005.-276 с.
106. Радченко С.В.. Проблемы общения в онтогенезе. М., 1996 г.
107. Рєпіна Т.А Социально-психологическая характеристика группы детского сада / Т. А. Рєпина. - М. : Педагогика, 1988. - 231 с.
108. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. - СПб.: Питер, 2002. - 720 с.
109. Рудь Н.Н. Инклюзивное образование: проблемы поиска, решения. Методическое пособие.- М., УЦ «ПЕРСПЕКТИВА», 2011. - 28 с.
110. Рузская А.Г. Как относиться к жалобам дошкольников в детском саду // Вопросы психологии. - 1983. - № 3.- С. 28.
111. Румянцева И.М. Психология речи и лингвопедагогическая психология,- М.: ПЕР СЗ, Логос, 2004.
112. Савчин М. В. Вікова психологія : навч. посіб. / М. В. Савчин, Л. П. Василенко. – 2-ге вид., доповн. – К. : Академ-видав, 2011. – 384 с.
113. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. - Воронеж: Истоки, 1996. - 237 с.
114. Сафонова В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях. // О чем спорят в

- языковой педагогике. - М.: Еврошкола, 2004. - 234 с.
115. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие. - М.: Народное образование, 1998. - 256 с.
116. Семиченко В. А. Психологія та педагогіка сімейного спілкування : навчальний посібник /В. А. Семиченко, В. С. Заслуженюк ; М-во освіти України, Міжн. фонд «Відродження». – К.: Веселка, 1998. – 214с.
117. Сенсорное воспитание дошкольников/под.ред. А.В. Запорожца, А.Н. Усовой. – М.: Педагогика, 1963.-130 с.
118. Сенько Ю.В. Образование в гуманитарной перспективе. - М.: Просвещение, 2011.
119. Скрипченко О. В., Долинська Л. В., Огороднійчук З. В. та ін. Загальна психологія: підручник для студ. вищ. навч. закл. Київ : Каравела, 2012. 463 с.
120. Словарь по этике /Под. ред. А.А. Гусейнова и И.С. Кона. - 6-е изд. - М., 1989. - С. 447.
121. Соколова Л. Б. Философия образования как сущность мировоззренческих оснований образовательного процесса // Кредо. - 1998. - №4.-С. 49-53.
122. Солдатова Г.У., Шайгерова Л.А., Шарова О.Д. Тренинг «Учимся толерантности» / На пути к толерантному сознанию. - М., 2000,- С. 177-239.
123. Соловьев В.С. Сочинения: в 2 т. -М.: Мысль, 1990.
124. Скворцов Л.В. Толерантность: иллюзия или средство спасения? // Октябрь. - 1997. -№3,-С. 35-38.
125. Сохин Ф.А. Психолого-педагогические проблемы развития речи дошкольника // Вопросы психологии. - 1989. - № 3. - С. 39-43.
126. Смирнова Е.О.Холмогорова В.М. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция. - М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005.
127. Сысоев П.В. Концепция языкового поликультурного образования: М.:

- Еврошкола, 2003. - 406 с.
128. Станіславський К. С. Статті. Речі. Беседи. Письма. / Собрание сочинений в восьми томах Том 6. М., «Искусство», 1959 - 784с.
129. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний. - М.: Изд-во МГУ, 1975.-343 с.
130. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. - М.: Слово, 2000. - 264 с.
131. Тарасюк Н.А. Формирование профессиональной готовности учителя к иноязычному дошкольному образованию. - М., 2002. - 200 с.
132. Тарасюк Н.А. Теория и методика преподавания иностранного языка на ранней ступени (на примере английского языка): учебное пособие.- Курск.- Изд-во Курского гос ун-та, 2009 - 140 с.
133. Толстой Л.Н. Педагогические сочинения. - М.: Педагогика, 1989. - 542 с.
134. Трубайчук Л.В. Методология и методика психолого-педагогических исследований. - Челябинск: Образование, 2008.
135. Чистякова Т.А., Чернушенко Е.М., Солина Г.И. Обучение иностранным языкам в детском саду. - М.: Просвещение, 1964. - 299 с.
136. Шайда Н. П., Шайда О. Г. Криза міжособистісних стосунків та її вплив на особливості розвитку самооцінки дітей. Вісник Національного університету цивільного захисту України. 2007. Випуск 1. С. 325–333.
137. Швед М.В. Интегрированное обучение с особенностями психофизического развития.- Хрестоматия/ авт, сост М.В.Швед.- Витебск, УЩ ВГУ им. П.М. Машарова.- 2007 - 157 с.
138. Шугуров М.В. Толерантность как культурная технология и социальный институт // Вопросы воспитания. — М., 2009, с.23-25.
139. Уэйн К. Образование и толерантность // Высшее образование в Европе. - № 2. -1997.
140. Уильямс Б. Нескладная добродетель // Курьер ЮНЕСКО. - 1992. -№ 6. - С. 10.

141. Уланова О.Б. Английский язык для дошкольников: Играем и учимся: Учеб. пособие для студ. сред. пед. заведений. -М.: Академия, 1998.- 160 с.
142. Уолцер М. О терпимости. - М., 2000. - 215с.
143. Ушинский К.Д. Избр. Пед.соч.. М., 1954 г. Т.11, 279 с.
144. Уэст М. Обучение английскому языку в трудных условиях. / Пер. с англ. А.С. Игнатъева. - М.: Просвещение, 1966. -116 с.
145. Хеффе О. Плюрализм и толерантность; к легитимации в современном мире//Философские науки. - № 12. - 1991,- С. 16-28.
146. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика. -М.: Филоматис, 2007. - 256 с.
147. Юлина Н.С. Обучение разумности и демократии: педагогическая стратегия «Философия для детей»// Вопросы философии. -1966. - № 10.- С.42-33;
148. Фельдштейн Д.И. Психология развивающейся личности: избранные психологические труды. - М.: ИПП; Воронеж: МОДЗК, 1996.- 512с.
149. Франкл В. Статьи / Краткий психологический словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского и М. Г. Ярошевского. -М.: Наука, с. 181.
150. Франкл В. Воля к смыслу - М.: Апрель Пресс; ЗКСМО-Пресс, 2000. - С. 97.
151. Фролова О.Х. Формирование профессиональной речи воспитателя детского сада на основе жанров поощрения и порицания: - М., 1998. - 43 с.
152. Футерман З. Я. О гносеологическом аспекте при обучении детей дошкольного возраста иностранному языку // Дошкольное воспитание. - 1974. - № 5. - С. 23-28.
153. Эльконин Д.Б. Психология игры. - М.: Педагогика, 1978. - 304 с.
154. Эриксон, Э. Г. Детство и общество Текст. / Э. Г. Эриксон. -СПб.: ИТД «Летний сад», 2000.
155. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в

- современной школе. - М., Сентябрь, 1996 г. - 96 с.
156. Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного образования. — М., Сентябрь, 2000. - 176 с.
157. Якименко Л. Ю., Луценко В.О. Особливості міжособистісних відносин в дитячому колективі. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: збірник наукових праць. 2012. Випуск 16. Книга 1. С. 389-396.

ДОДАТКИ

Додаток А

Таблиця 3.

Рівень сформованості інтересу до іншої людини як основна складова виховного компоненту в контрольній та експериментальній групах

Контрольна група			Експериментальна група		
№	П.І.	%	№	П.І.	%
1.	Данило М.	35	1.	Віктор П.	55
2.	Петро О.	40	2.	Федір В.	77
3.	Сергій Б.	45	3.	Марина І.	71
4.	Дарина К.	65	4.	Аліна С.	76
5.	Олександр Б.	75	5.	Павло І.	71
6.	Сергій П.	30	6.	Євгеній О.	90
7.	Микола А.	50	7.	Степан М.	70
8.	Катерина В.	20	8.	Гліб Я.	56
9.	Інна М.	60	9.	Борис В.	80
10.	Андрій І.	65	10.	Антон С.	47
11.	Іванка С.	60	11.	Ірина М.	47
12.	Олександр В.	35	12.	Софія В.	78
13.	Ігор А.	25	13.	Ілля С.	44
14.	Валерія М.	55	14.	Юлія К.	71
15.	Марія Ф.	60	15.	Кирило Л.	70
16.	Аліна Г.	60	16.	Катерина Ч.	60
17.	Борис З.	35	17.	Дарина П.	60
18.	Ріта Б.	50	18.	Михайло В.	60
19.	Григорій С.	40	19.	Олеся Л.	70
20.	Олександр В.	25	20.	Євген Л.	65

21.	Олександр Г.	75	21.	Дарина К.	100
22.	Олена Ф.	65	22.	Валентина Ш.	80
23.	Олександр Л.	45	23.	Оксана А.	70
24.	Аріна К.	60	24.	Діана О.	70
25.	Поліна К.	80	25.	Іра К.	63
26.	Михайло К.	40	26.	Сергій Б.	82
27.	Олександр С.	50	27.	Олександр Г.	75
28.	Катерина К.	25	28.	Костянтин К.	90
29.	Семен З.	70	29.	Віра П.	50
30.	Михайло Б.	60	30.	Данило Д.	60
Середній показник		50	Середній показник		70

Додаток Б

Таблиця 4

Динаміка формування здатності до безконфліктного спілкування

Контрольна група П.І.	Рівень формування бажань, %			Експериментальна група П.І.	Рівень формування бажань, %		
	До	Після	Динаміка		До	Після	Динаміка
Данило М.	100	100	0	Віктор Л.	43	86	43
Гнат О.	100	100	0	Федір Н.	100	100	0
Сергій Б.	100	100	0	Софія Б.	100	100	0
Дарина К.	100	100	0	Аліна К.	100	100	0
Микола В.	100	100	0	Павло І.	100	100	0
Сергій П.	57	71	14	Євгенія О.	100	100	0

Григорій А.	100	100	0	Інна В.	100	100	0
Діна А.	71	86	15	Петро С.	86	86	0
Діана Ц.	100	100	0	Данило К.	86	100	14
Андрій Б.	100	100	0	Антон Б.	86	100	14
Мілада В.	100	100	0	Ірина В.			28
Ніка Ш.	71	86	15	Софія Л.	100	100	0
Ігор С.	43	71	28	Ілля С.	100	100	0
Валерія І.	86	100	14	Юлія Н.	100	100	0
Марія Ф.	100	100	0	Кирило Р.	100	100	0
Аліна О.	71	86	15	Катерина К.	100	100	0
Борис В.	57	71	14	Дарина Я.	100	100	0
Ріта Б.	71	86	15	Григорій І.	100	100	0
Григорій Р.	86	86	0	Олеся В.	100	100	0
Ілля П.	57	57	0	Євген Л.	57	86	29
Середній показник	86	90	4	Середній показник	88	94	7

Додаток В

Таблиця 5

Динаміка формування емпатійної поведінки як елементу виховного компетенту

Контрольна група П.І.	Рівень формування емпатії, %			Експериментальна група П.І.	Рівень формування емпатії, %		
	До	Після	Динаміка		До	Після	Динаміка
Данило М.	37,0	44,0	6,0	Віктор Л.	25,0	56,0	31,0

Гнат О.	37,0	45,0	8,0	Федір Н.	50,0	68,0	18,0
Сергій Б.	37,0	42,0	5,0	Софія Б.	75,0	76,0	1,0
Дарина К.	50,0	65,0	15,0	Аліна К.	25,0	73,0	48,0
Микола В.	75,0	68,0	-6,0	Павло І.	50,0	71,0	21,0
Сергій П.	50,0	56,0	4,0	Євгенія О.	87,0	88,0	0
Григорій А.	25,0	51,0	26,0	Інна В.	62,0	79,0	16,0
Діна А.	25,0	47,0	22,0	Петро С.	25,0	63,0	38,0
Діана Ц.	62,0	73,0	10,0	Данило К.	25,0	61,0	36,0
Андрій Б.	25,0	63,0	38,0	Антон Б.	37,0	66,0	29,0
Мілада В.	37,0	62,0	25,0	Ірина В.	12,0	54,0	41,0
Ніка Ш.	25,0	63,0	38,0	Софія Л.	75,0	76,0	1,0
Ігор С.	12,0	42,0	30,0	Ілля С.	12,0	47,0	35,0
Валерія І.	87,0	75,0	-11,5	Юлія Н.	62,0	85,0	22,0
Середній показник	40,0	60,0	19,0	Середній показник	44,0	70,0	25,0

Додаток Г

«Історія соціально-педагогічного розвитку дитини»

1. Анкетні дані про дитину та основні відомості.
2. Дата народження і вік дитини.
3. Склад сім'ї з вказівкою на вік, освіту і характер роботи всіх членів сім'ї і родичів, що приймають участь у вихованні дитини.
4. Змін складу сім'ї (якщо така відбулася) і реакція на неї дитини.
5. Побутові умови життя дитини.
6. Відомості про здоров'я дитини.
7. Особливості протікання вагітності і родів, наявність факторів ризику в стані здоров'я матері і дитини.

8. Дані про травми і оперативні втручання.
9. Хронічні захворювання. Випадки госпіталізації і реакція дитини на них.
10. Чи вважається дитина на обліку у психоневролога або інших спеціалістів?
11. Особливості виховання дитини починаючи із дня народження. Де і ким виховувалась?
12. В якому віці поступила у ЗДО? Як проходив період адаптації, як формувались відносини з дітьми і педагогами?
13. Наявність змін в житті дитини, зміна побуту (переїзд, розставання з близькими людьми і інш.), реакція на них дитини.
14. Характеристика розвитку дитини з народження. Коли почала сидіти, стояти, ходити? Як проходив процес розвитку мови?
15. Загально-емоційний фон. Труднощі в поведінці. Які заняття і ігри найбільш подобались дитині і в якому віці?
16. Домашні обов'язки, вимоги дорослих.
17. Рівень самостійності. Степінь активності, прояв ініціативи.
18. Відношення дитини до членів сім'ї і однолітків. Типові конфлікти, їх частота.
19. Покарання і заохочення і сторони дорослих, реакція на них дитини.
20. Розвивальні заняття поза ЗДО, як часто проводяться? Відношення до них дитини?
21. Які моменти в розвитку дитини батьки вважають суттєвими? Які особливості в розвитку і у вихованні дитини є тривожними для батьків?

Вихователь, соціальний педагог фіксує не лише події в житті дошкільника але й реакцію дитини на життєві обставини. Такий опитувальник який передбачає збір інформації про життя і розвиток дитини допомагає

педагогу зробити певні висновки які стосуються не лише дитини але й особистісних особливостей батьків і процесу виховання в сім'ї.

Додаток Д
«Індивідуально-орієнтована
корекційно-розвивальна програма «Лекотека»»

1. Пояснювальна записка.

2. Актуальність програми. В соціумі є достатньо велика група дітей з обмеженими можливостями здоров'я і особливими освітніми потребами. Такі діти не можуть влитися в загальноосвітній процес внаслідок важкості і складності порушень розвитку чи розладів поведінки які призводять до соціальної дезадаптації. До таких порушень можна віднести, до прикладу, порушення комунікації в поєднанні з розумовою відсталістю, церебральний параліч із сенсорним або з інтелектуальним дефектом, розлади поведінки і емоційної сфери, порушення зору, важкі посттравматичні розлади, різні варіанти складних порушень у дітей з генетичними чи нейрохірургічними захворюваннями і інш.

Діти які відносяться до вказаних категорій потребують особливого індивідуально-орієнтованого підходу який передбачає підтримку їх особистісного розвитку, формування психологічних передумов навчання, оптимізацію батьківсько-дитячої взаємодії, подолання психогенних порушень. Батьки таких дітей також потребують кваліфікованої допомоги. Всі ці обставини і стали мотивом для створення даної програми. Дана програма призначена для використання спеціалістами лекотек яка здійснює психолого-педагогічний супровід сімей, які виховують дітей молодшого дошкільного віку і дошкільного віку з порушеннями розвитку. Основними складовими в Лекотеці є гра, яку розглядають як діяльність яка приносить дитині задоволення і створює умови для формування засобів спілкування і соціально-орієнтованої поведінки.

Мета програми:

1. Створення сприятливих умов для розвитку особистості дитини.
2. Психологічна підтримка сім'ї дитини, яка страждає порушеннями розвитку.
3. Сприяння вирішенню психологічних проблем які перешкоджають вступу дітей в ЗДО, адаптації в сім'ї і інших соціальних групах.

Завдання програми:

1. Клініко-психолого-педагогічне обстеження дітей і батьківсько-дитячої взаємодії.
2. Надання батькам інформації з проблеми розвитку і виховання дітей, про результат клініко-психолого-педагогічного обстеження, особливостей виявленого розладу і ресурсах дитини.
3. Залучення дітей до процесу обстеження і стимуляції розвитку дітей, психопрофілактики і психокорекції.
4. Освіта батьків і вихователів, спеціалістів освітніх установ, педагогів інших установ, навчання дітей користування засобами Лекотеки і методами ігрової взаємодії з дітьми, які мають порушення в розвитку.
5. Підбір адекватних засобів спілкування з дитиною.
6. Допомога в особистісно-соціальному розвитку дитини.
7. Підбір оптимальних засобів навчання дитини.
8. Проведення індивідуальних розвивальних і психокорекційних занять відповідно до індивідуального плану.
9. Формування передумов для навчання дитини в ЗДО.
10. Унормування батьківсько-дитячих відносин.
11. Допомога в адаптації сім'ї щодо інвалідності дитини, допомога батькам в подоланні психологічних проблем.

Результат.

Так як діти і сім'ї отримують допомогу в рамках даної програми можуть мати різні за природою поєднання чи важкістю порушень і проблем – постановка мети в річному індивідуальному плані, а отже і результат є чисто індивідуальним для кожної сім'ї і дитини. Позитивними результатами варто

вважати досягнення короткострокової мети, яка визнана спеціалістами реальною для даної конкретної дитини і сім'ї на даному етапі. Оптимальний термін для здійснення контролю досягнень короткострокової мети – 4 місяці.

В типових випадках (при середній степені порушення розвитку) діти можуть досягти рівня розвитку, необхідного для вступу в ЗДО компенсуючого типу десь до 4-6 року, проте це не означає, що вся розвивальна частина змісту програми «Лекотека» була реалізована. Зазвичай індивідуальна програма розвитку дитини є лише частиною загальної програми.

Покази до застосування.

Програм розрахована для дітей з різними видами порушень розвитку, які мають значні обмежені можливості особистісного росту навчання і соціальної адаптації. До даної програми може бути зарахована сім'я дитини від 2 місяців до 6 років, при цьому тип (руховий, інтелектуальний, комунікативний, емоційний, поведінковий розлад) і характер порушення розвитку дитини немає значення. Пограничним фактором для дитини є хоча б мінімальна освітня перспектива тобто можливість хоча б якогось навчання.

Програма не має чіткої орієнтації на вік дитини. Зарахування дитини до програми здійснюється за рішенням психолого-медико-педагогічної комісії.

Протипокази для участі в програмі.

1. Відсутність психічного розвитку в дитини внаслідок важкого ураження головного мозку (наприклад – гідроненцефалія, глобальна атрофія великих півкуль головного мозку і інш.);
2. Парокзисимальні розлади (судомні і безсудомні), які не піддаються лікуванню.