

Міністерство освіти і науки України  
Сумський державний педагогічний університет ім. А. С. Макаренка  
Навчально-науковий інститут педагогіки та психології  
Кафедра спеціальної та інклюзивної освіти

**МАРУЩЕНКО КАТЕРИНА СЕРГІЇВНА**

**ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ЕКОЛОГІЧНОГО  
ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З  
ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ**

Спеціальність 016 Спеціальна освіта  
Освітньо-професійна програма Спеціальна освіта  
(Олігофренопедагогіка. Логопедія)  
Галузь знань: 01 Освіта/Педагогіка

Кваліфікаційна робота  
на здобуття освітнього ступеню магістра

Науковий керівник

\_\_\_\_\_ А. В. Чобанян,

кандидат психологічних наук, ст. викладач  
кафедри спеціальної та інклюзивної освіти  
« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 20\_\_ року

Виконавець

\_\_\_\_\_ К. С. Марущенко  
« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 20\_\_ року

Суми 2021

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП.....</b>	<b>4</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ.....</b>	<b>10</b>
1.1. Формування екологічних уявлень у дітей старшого дошкільного віку як психолого-педагогічна проблема.....	10
1.2. Особливості організації роботи з дітьми старшого дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку.....	17
1.3. Інноваційні підходи до організації екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку.....	25
<b>Висновки до розділу 1.....</b>	<b>34</b>
<b>РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДНИЦЬКА РОБОТА З ОРГАНІЗАЦІЇ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ.....</b>	<b>35</b>
2.1. Завдання та організація дослідно-експериментальної роботи щодо виявлення стану сформованості екологічного уявлення дітей старшого дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку .....	35
2.2. Аналіз констатувального етапу дослідження.....	46
<b>Висновки до розділу 2.....</b>	<b>50</b>
<b>РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ВИКОРИСТАННЯ КОМПЛЕКСУ ЗАХОДІВ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНИХ УЯВЛЕНЬ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ.....</b>	<b>51</b>
3.1. Зміст процесу формування екологічних уявлень дітей старшого дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку.....	51
3.2. Аналіз результатів дослідження.....	58
<b>Висновки до розділу 3.....</b>	<b>61</b>
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>62</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>64</b>

## ВСТУП

**Актуальність.** Формування екологічних уявлень у дітей старшого дошкільного віку пов'язане з необхідністю розвитку ціннісного ставлення до природи рідного краю, збагаченням уявлень дітей про навколишнє їх середовище, розвитком естетичних і патріотичних почуттів до об'єктів природи рідного краю. Педагог, в рамках своєї професійної діяльності і в інтересах дитини повинен вміти вирішувати питання раннього виявлення і корекції недоліків розвитку. А на сьогодні ці питання залишаються недостатньо розробленими.

Перед дошкільними освітніми організаціями з спеціальними навчанням встає важливе завдання – створення психолого-педагогічних умов для формування екологічних уявлень і адекватного ставлення підростаючого покоління, що є одним із найважливіших моментів в підготовці дитини до її взаємодії з природою. В даний час педагоги не надають належної значимості формуванню екологічних уявлень, або ж не завжди використовують ефективні способи для цілеспрямованого розвитку організації екологічних уявлень, або не залучають батьків до спільної діяльності з дітьми.

Виховне значення природи важко переоцінити. Спілкування з природою позитивно впливає на людину, робить її добрішою, м'якшою, пробуджує в ній найкращі почуття. Особливо велика роль природи у вихованні дітей. З пильної уваги до природи, з прихильності до місця дитячих ігор виникає і розвивається любов до свого краю, до рідної природи, до Батьківщини, виховується почуття патріотизму.

Ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з природою – це засіб утворення в їх свідомості реалістичних знань про навколишню природу, заснованих на чуттєвому досвіді і вихованні правильного ставлення до неї.

Відсутність у дітей знань, що вірно відображають дійсність, призводить нерідко до утворення у них різних забобонів і марновірств.

Без наближення дітей до природи і широкого використання її в виховно-

освітній роботі дошкільного освітнього закладу для дітей старшого дошкільного віку із порушеннями інтелектуального розвитку не можна вирішувати завдання всебічного розвитку.

Екологічна освіта має на меті формування морально-ціннісних відносин до природи і людей, здатності до самообмеження, почуття особистої відповідальності за стан довкілля, практичної участі у відродженні порушеної рівноваги між людиною і природою.

Старший дошкільний вік – етап первинного сприйняття навколишнього середовища і розвитку почуттів світу відчуттів. У старшому дошкільному віці починається знайомство з навколишнім світом, формується ставлення до природного світу, його краси, форм і явищ, про різні взаємозв'язки між його елементами. У проведених екологічних заходах відбивається своєрідність краси живої і неживої природи місцевості. Дається розуміння про об'єкти живої і неживої природи, формуються уявлення про основні потреби і взаємозв'язки окремих видів зі своїм середовищем проживання.

Дослідженням в галузі екологічного виховання дошкільника приділяли увагу багато вітчизняних та зарубіжних вчених і педагогів, таких як Ж. Руссо, І. Песталоцці, (розвиток почуття природи кожної дитини), К. Ушинський (вплив природи на формування особистісних якостей дитини), В. Сухомлинський (природа як «вічне джерело думки» і добрих почуттів дітей).

Великий внесок у вирішення проблем екологічної освіти і виховання в розвиток екологічної культури у сучасній педагогічній теорії внесли А. Захлібний, І. Зверев, І. Гайсин, Е. Гірусов, І. Лаптев, Н. Мамедов, А. Миронов, Л. Моїсеєва, Н. Реймерс, І. Суравегіна, М. Якунчев та ін. Вони обґрунтували принципи, цілі, завдання, форми організації та методи екологічної освіти, розробили основи її змісту, рекомендації щодо формування екологічних знань, умінь та навичок поведінки в природі, визначили умови реалізації ідей екологічної освіти в різних аспектах.

Пошук принципів, методів, форм та прийомів активізації пізнавальної

діяльності був і залишається суттєвим розділом корекційної роботи у вихованні дошкільників з порушенням інтелекту. Тому проблема активізації постійно знаходиться в центрі уваги дослідників (Т.Власова, М. Певзнер, В. Петрова, З. Смирнова, Ж. Шиф та ін.). Для розкриття механізмів, що лежать в основі формування мотивів діяльності розумово відсталих дітей, мають велике значення роботи зі спеціальної і загальної психології (Л. Виготський, Б. Пінський, Н. Морозова, А. Петровський та ін.).

Теоретичні аспекти проблеми екологічного виховання дітей із ППР є предметом дослідження багатьох вчених: О.Вержиховська (теоретичні та методологічні праці щодо проблеми підготовки дітей з порушеннями психофізичного розвитку до навчання у школі); загальні та часткові дослідження Л. Кузнецової, Н. Борякової, Т. Стрекалова, У. Ульяновської, Є. Екжанова, Г. Капустіна та ін. щодо особливостей психологічної та педагогічної підготовки дітей із затримкою психічного розвитку до навчання у школах та класах інтенсивної педагогічної корекції, розвитку у них за допомогою різних видів діяльності та навчально-виховних занять передумов навчальної діяльності.

Дослідженням в галузі екологічного виховання дошкільника приділяли увагу багато вітчизняних та зарубіжних вчених, педагоги: Ж. Руссо, І. Песталоцці, (розвиток почуття природи кожної дитини), К. Ушинський (вплив природи на формування особистісних якостей дитини), В. Сухомлинський (природа як «вічне джерело думки» і добрих почуттів дітей).

Значний внесок у вирішення проблем екологічного виховання внесли С. Дерябо, А. Захлебний, І. Зверев, І. Суравегіна, В. Ясвін та ін. Ними обґрунтовані принципи, цілі, завдання, методи екологічної освіти, розроблені основи її змісту, рекомендації щодо формування екологічних знань, умінь та навичок поведінки в природі, визначені умови реалізації ідей екологічної освіти в різних аспектах.

В області екологічної освіти як особливого напрямку педагогічної науки і

практики працювали А. Захлебний, І. Зверєв, Н. Реймерс, І. Суравегіна та ін.

Проблемою формування екологічних уявлень займаються такі вчені, як Л. Єгоренко, М. Маханева, С. Миколаєва, Н. Рижова, П. Федосєєва, Л. Шинкарева та ін.

**Об'єкт дослідження** – процес екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку.

**Предмет дослідження** – психолого-педагогічні умови та методи екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку.

**Мета дослідження** – теоретично обґрунтувати інноваційні підходи до організації екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку та експериментально перевірити ефективність використання стану сформованості екологічного уявлення дітей старшого дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку.

Відповідно до мети поставлені наступні завдання дослідження:

1. Проаналізувати стан досліджуваної проблеми у психолого-педагогічній та методичній літературі.

2. Дослідити роботу з організації екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку розробити показники та критерії щодо визначення рівнів сформованості екологічних уявлень у дітей.

3. Експериментально перевірити ефективність використання комплексу заходів в процесі формування екологічних уявлень дітей старшого дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку.

4. Проаналізувати процес формування екологічних уявлень дітей старшого дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку.

**Зв'язок роботи з науковими темами.** Дослідження було виконано в межах наукової теми лабораторії корекційно-реабілітаційних технологій кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка: «Корекційно-реабілітаційна

діяльність в сучасному освітньому просторі» (державний реєстраційний номер 0121 U 09109).

**Методи дослідження:** *теоретичні:* аналіз, систематизація та узагальнення даних загальної й спеціальної психолого-педагогічної та методичної літератури з проблеми дослідження з метою визначення теоретико-методичних засад і основних підходів для виявлення особливостей використання стану сформованості екологічного уявлення у дітей з ППР;

*емпіричні:* діагностичні (спостереження, бесіда, тестування, анкетування) з метою вивчення стану у дітей з ППР в ЗДО; педагогічний експеримент констатувального та формувального спрямування;

*статистичні:* кількісна та якісна обробка отриманих у процесі експерименту результатів для визначення їх достовірності та надійності; методи математичної статистики.

Експериментальна база дослідження: дослідно-експериментальна робота проводилась на базі Охтирського ЗДО (ясла-садок) «Берізка».

**Новизна дослідження** полягає в наступному: виявлено ступінь вивченості проблеми, визначено сутність процесу формування екологічних уявлень у дітей старшого дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку як суб'єктивного досвіду, що складається з різного роду умінь і навичок, знань і способів мислення, стереотипів поведінки, соціальних установок, зображених відчуттів і переживань; виділені і охарактеризовані психолого-педагогічні умови, що забезпечують формування екологічних уявлень у дітей.

**Теоретична значимість дослідження:** уточнені та охарактеризовані компоненти і показники екологічних уявлень у дітей старшого дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку, а також охарактеризовано рівні сформованості їх екологічних уявлень.

**Практична значимість дослідження** полягає в тому, що практичні працівники дошкільної освіти можуть використовувати розроблені діагностичні методики щодо стану сформованості екологічних уявлень

екологічних уявлень у дітей старшого дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку, форми активності дітей в суспільних подіях і формуванню уявлень дітей про способи їх участі в екологічних заходах.

**Структура роботи.** Магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел. Загальний об'єм роботи складає 70 сторінок.

**РОЗДІЛ 1.**  
**ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ІННОВАЦІЙНИХ ПІДХОДІВ**  
**ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ**  
**СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ**  
**ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ**

**1.1. Формування екологічних уявлень у дітей старшого дошкільного віку як психолого-педагогічна проблема**

Проблема формування екологічних уявлень у дітей старшого дошкільного віку широко досліджується в психології та педагогіці. Особливу значимість для досліджуваної проблеми представляють роботи Л. Виготського, П. Гальперіна, А. Запорожця, Л. Ітельсона, А. Леонтєва, С. Ніколаєва та інших, в яких розкривається механізм формування уявлень в рамках вивчення процесів інтеріоризації зовнішньої діяльності у внутрішню [8, с. 74].

Результати досліджень Л. Ітельсона дозволяють говорити про те, що формування уявлень здійснюється через інтеріоризацію дій з побудови об'єкта. Сам образ вистави, точніше, механізм його формування, породжується інтеріоризаційною діяльністю, а символізація образу, тобто відділення його від реальності, відбувається з інтеріоризації комунікативного призначення наслідувальних дій.

У ряді досліджень П. Гальперіна, Л. Ітельсона, М. Поддякова та інших розкриваються специфіка, структура, зміст і деякі характеристики функціонування образного мислення, а також особливості його розвитку протягом дошкільного дитинства. Так образне мислення визначається як специфічна діяльність людини, яка спирається на уявлення, взаємопов'язана з іншими видами мислення, пам'яттю, уявою, що протікає на рівні усвідомленості і в підсвідомості.

Особливий інтерес представляють ідеї А. Запорожця та Л. Виготського про особливості розвитку узагальнень у дошкільнят, а саме про утворення у дітей різних видів до понятійних узагальнень.

А. Запорожець в своїх працях підкреслює важливість особливостей наочно-образного мислення, які дають можливість дитині старшого дошкільного віку узагальнювати предмети та явища, що спостерігаються. Такого роду узагальнення, хоча і істотно відрізняються від наукових понять, називаються перед поняттями, так як вже мають в собі зародок понятійного змісту і в наочно-образній формі відображають істотні ознаки взаємовідносин речей, що дозволяє підводити дітей старшого дошкільного віку до наукових понять.

Основоположним представляється нам положення М. Поддьякова, що визначає основні шляхи формування уявлень у дошкільнят. На основі аналізу наявних у дітей уявлень про навколишні предмети і явища, вчений виділив два різних, але взаємопов'язаних шляхи формування цих уявлень. Перший шлях передбачає формування уявлень в процесі безпосереднього сприйняття предметів, але без їх практичного перетворення; другий шлях – формування дитячих уявлень в практичній, перетворюючій діяльності самих дітей, в процесі якої, на думку вченого, виникає образ сприйманого об'єкта і здійснюються різного роду перетворення цього образу.

В даний час існує напрямок досліджень, в яких виявляються зміст, специфіка, форми і методи формування уявлень в системі екологічної освіти дошкільнят.

І. Зверев пропонує розглядати екологічну освіту як «безперервний процес навчання, виховання і розвитку особистості, спрямований на формування системи знань і умінь, ціннісних орієнтацій, морально-етичних і естетичних відносин, що забезпечують екологічну відповідальність особистості за стан і поліпшення соціо природного середовища». Екологічна освіта не може і не повинна йти в відриві від виховання екологічно відповідальної, творчої особистості [30].

Є. Бондаревська зазначає, що з точки зору особистісно-орієнтованого підходу, кожна особистість – це індивідуальність, а реалізація даного підходу дозволить подолати маніпулятивне ставлення до особистості дитини, яке викликає у неї відчуження, підвищить її активність як суб'єкта діяльності, розширить межі свободи, життєтворчості, самовизначення.

Побудова особистісно-орієнтованого процесу стосовно формування екологічних уявлень у дітей старшого дошкільного віку передбачає:

- опору на принципи варіативності, синтезу інтелекту, афекту і дії;
- принцип пріоритетного старту, культуродоцільності, а також природоцільності;
- визначення мети освітнього процесу, пріоритетом якої, є: особистісне становлення дитини, розвиток самоцінних форм активності (пізнавальних, вольових, емоційних прагнень); виховання емоційно благополучного дитини, здатної дбайливо, а в подальшому розумно ставитися до навколишнього середовища;
- формування екологічних уявлень з урахуванням індивідуальних особливостей і можливостей кожної дитини.

На сьогоднішній день, в нашій країні низький рівень екологічної культури, спостерігається споживче ставлення до природи, як дорослих, так і дітей, коли люди перестають сприймати глобальні екологічні проблеми як особистісні, значущі [27, с. 53].

Старший дошкільний вік характеризується активним накопиченням особистого досвіду, інтенсивністю емоційно-ціннісного ставлення до природи і у взаємодії з нею. Ті основи, які закладаються в дитині в цьому віці, і сформують в кінці кінців особистість, яка буде існувати в цьому світі. І важливу роль в ній відіграють не тільки функції формування центральної нервової системи і фізичний розвиток дитини, а й розвиток емоційної сфери спілкування не тільки з людьми, але і з навколишнім світом в цілому.

Самосвідомість дитини старшого дошкільного віку, коли вона починає

виділяти себе з предметного світу, розвивається через розуміння свого місця в колі близьких і знайомих людей. Розвиток розуміння свого власного місця повинен супроводжуватися розумінням та прийняттям цінності навколишнього предметно-природного світу. Закладаючи в цьому віці основи взаємодії з елементами навколишнього світу, природою, дорослий дає дитині розуміння загальної цінності: себе в природі і природи в собі [2, с. 377].

Формування екологічних уявлень у сучасних дошкільнят набуває найважливішого значення, стає першочерговим завданням і є невід'ємною частиною гуманізму, сучасної духовної культури особистості дитини.

Таким чином, головною метою формування екологічних уявлень дитини старшого дошкільного віку з позиції функціональної відповідності сучасним вимогам являється сукупність мислення, почуттів і діяльності через створення психолого-педагогічних умов.

Для досягнення поставленої мети необхідно здійснювати вирішення наступних завдань формування екологічних уявлень:

- виховання поваги до природи через невимушене, безпосереднє спілкування з нею;
- формування у особистості дитини елементарних природознавчих уявлень і придбаних знань про природу;
- формування у дитини навичок пошуково-експериментальної діяльності;
- розвиток щирих співпереживань до незгод природи, непідробної потреби боротьби за її збереження;
- активне залучення батьків до формування сприятливих умов.

Питання формування екологічної адекватної поведінки дитини старшого дошкільного віку у взаємодії з природою вирішене слабо, дорослі звикли показувати готові зразки поведінки, що не вимагає від дітей розумової або пошукової діяльності, як правило заборонного характеру у вигляді директив: «не рвати!», «не шуміти!», «не нашкодити!», «не зламати!», «не затоптати!».

Ще К. Ушинський говорив, що така «суха сентенція анітрохи не допоможе справі, але, навпаки, тільки зашкодить».

Ці директиви, як правило, виконуються дітьми тільки в присутності дорослих і не мають під собою спонукання до усвідомленої дії. Тому більш цінним для дошкільнят стає усвідомлене і неодмінне виконання, а не тільки знання правил поведінки в природі [60, с. 178].

При розгляданні окремих екологічних ситуацій дітям старшого дошкільного віку важливо дати розуміння значення поведінки та безпосередньої діяльності людини в природі, необхідності виконання інструкцій і заборон, викликаючи обґрунтування і мотивацію до висновку щодо необхідності щоденного захисту і охорони природи.

Важлива роль в формуванні екологічних уявлень відводиться створенню природної зони (об'єкти природи постійно перебувають разом з дітьми, в сприятливих умовах), в якій можна наочно демонструвати будову і життєдіяльність об'єктів живої природи.

Формування психолого-педагогічних умов екологічного середовища в ЗДО – це, перш за все наявність об'єктів живої природи, що відповідають безпеки для здоров'я і життя, які можуть перебувати під наглядом і доглядом педагогів і дітей постійно. Об'єкти живої природи розуміються нами, як «предметне» середовище в житті дошкільника, педагогом головна увага у формуванні екологічних уявлень приділяється особистості дитини. Формування екологічних уявлень розглядається як тривалий і багатогранний процес [62, с. 83].

В даний час відомо чимало форм, методів, програм, методичних розробок у формуванні екологічних уявлень у дітей старшого дошкільного віку. У формуванні практико-орієнтованих навичок, усвідомленої екологічної поведінки стає приклад поведінки оточуючих дорослих (батьків і педагогів).

Спостерігаючи за дбайливим ставленням дорослих до рослин і тварин, фіксуючи певні емоційні реакції, дошкільник зберігає отримані відомості в свою структуру особистості.

Формування екологічних уявлень – це пізнання всього живого в навколишньому світі, формування усвідомленого ставлення, придбання навички дбайливого поводження з об'єктами живої природи та найефективніше засвоюється при наявності задоволення, зацікавленості, ненав'язливості і в відсутності директив [61, с. 117].

У педагогіці ідеї ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з природою розглядали Р. Басса, А. Бистрова, Є. Волкова, Е. Геннінгса, Є. Залкінд, О. Югансона, А. Степанова, методичні рекомендації та посібники С. Веретенникова, М. Лучич, А. Мазурина, М. Марковської, А. Низової, Л. Хутро, З. Сизенко та інших. Опорним методом у формуванні екологічних уявлень було спостереження, накопичення екологічного досвіду, отримання нових екологічних знань, їх уточнення та розширення.

Формування екологічних уявлень диктує нам перехід до нової системи поглядів, що спирається на основу біо- або екоцентризму. Підхід передбачає, що перевага віддається природним, а не соціально-економічним чинникам, людина розглядається опосередковано через збереження її місця існування; виключається нав'язування оціночних суджень. Оціночні судження застосовні тільки для вчинків людини.

Дітям старшого дошкільного віку важливо мати уявлення, що всі об'єкти живої природи потребують дбайливого ставлення, не дивлячись на небезпеку для людини; кожен живий об'єкт живої природи входить в ланцюжок взаємозв'язків і його знищення приведе до негативних непередбачуваних екологічних наслідків. Для підвищення ефективності формування екологічних уявлень у дітей старшого дошкільного віку, розумно використовувати різні форми і методи: спостереження, екскурсії, «уроки доброти», конкурси, «трудоий десант», колекціонування, обговорення і програвання різних екологічних ситуацій, ігри, свята, розваги, інсценівки, «уроки мислення».

Можна виділити наступні екологічні ігри: дидактичні, сюжетно-рольові, змагальні, ігри-подорожі, імітаційні. В формуванні екологічних уявлень

змагальні ігри ефективно стимулюють демонстрацію і діяльність придбаних дошкільнятами знань, умінь і навичок. До таких ігор належать: конкурси, КВК, вікторини, «Поле чудес» та інші. Активно застосовуються на практиці в дошкільних установах гри-подорожі. Наприклад: «похід до лісу», «екскурсія в притулок», «подорож до водойми» та інші.

Ширше за все поставленому завданню формування екологічної свідомості в особистості дитини старшого дошкільного віку відповідає саме дидактична гра, використовуючи принцип парності, що досягається шляхом вибору завдань, які стимулюють до самостійного пошуку відповіді та шляхів вирішень.

В екологічних іграх доцільно застосовувати наочний ілюстративний барвисто оформлений художній матеріал, сюрпризні моменти, прихід казкових героїв, музичний супровід або інше, в залежності від можливостей дошкільного навчального закладу і рівня підготовки дошкільнят і педагога.

У формуванні екологічних уявлень доцільно використовувати ігри сучасного типу: моделюючі творчість дошкільника (вміння моделювати, комбінувати матеріал і прогнозувати результат) і вдосконалення інтелектуальних здібностей дошкільника (розвивати мислення, увагу, пам'ять, вміння класифікувати матеріал, шукати приховані та видимі залежності і закономірності).

У формуванні екологічних уявлень активно застосовуються спостереження, екскурсії. Актуальним являється вирішення дітьми старшого дошкільного віку проблемних питань, що розглядаються, і обговорення з педагогом моральних завдань. Логічним є в формування екологічних уявлень включати театральну, музичну та образотворчу діяльність дошкільнят. Використання заучування віршів, прислів'їв і приказок, читання наукової і художньої літератури, пошук інформації в електронних ресурсах також не буде зайвим [30, с. 51].

Актуальнішим стає новий напрямок – створення психолого-педагогічного середовища для формування екологічних уявлень дітей

старшого дошкільного віку, що може бути здійснений в створенні закономірності еколого-педагогічної роботи в дошкільному навчальному закладі при забезпеченні технологічного процесу: організаційно-методичного та навчально-виховного. Закономірно збудований технологічний процес на протязі навчального року призведе до запланованого результату, а саме актуального підвищення рівня екологічної культури педагогів та становлення основ формування екологічних уявлень у дітей старшого дошкільного віку.

Закономірне систематичне навчання на заняттях є важливим засобом для освітньої роботи з дітьми старшого дошкільного віку. Екологічні уявлення у дошкільнят тільки починають закладатися, вони допомагають з легкістю орієнтуватися в навколишньому світі і адекватно сприймати дійсність, закладають принципово нове усвідомлене ставлення до навколишньої природи [27, с. 114].

Значна сторона формування екологічних уявлень – це формування дієвого ставлення до навколишнього середовища, готовності допомагати своєю працею об'єктам живої природи, гуманного почуття.

При побудові в системі екологічної роботи необхідно звернути увагу на наступні напрямки: пізнавальний напрямок педагогічної роботи включає в себе цикл наступних пізнавальних заходів, використовуються такі форм, як: дидактичні гри, екологічні бесіди, екскурсії, тематичні вистави, екологічні концерти, різноманітні вікторини, всі вони будуть сприяти більш глибокому і об'ємному формування екологічних уявлень у дітей.

Метою пізнавально-розважального напрямку педагогічної практичної роботи стає ознайомлення дітей старшого дошкільного віку як із компонентами об'єктів природи, так і з впливом людської діяльності на всі розглянуті компоненти.

## **1.2. Специфіка організації роботи з дітьми старшого дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку**

Дошкільний вік характеризується особливою інтенсивністю розвитку емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього середовища, накопичення особистого досвіду взаємодії з навколишнім світом [13, с. 8].

У дитини старшого дошкільного віку відбувається динамічний активний розвиток. У проміжок часу старшого дошкільного віку у дитини відбуваються певні зміни в різних напрямках. У дітей удосконалюються одні з головних видів діяльності, при яких розвиваються психічні процеси [71, с. 78].

Одним із основних показників готовності дитини до успішного навчання є розвиток інтелектуальних здібностей.

Інтелект (від латинського слова *intellectus* – розуміння, осягнення) – відносно стійка структура розумових здібностей індивіда.

Інтелект – це важлива якість психіки людини, яка відповідає абсолютно за всі сфери діяльності. Саме тому розвивати його потрібно з раннього віку. Інтелект дитини починає формуватися з перших днів життя, з кожним новим набутих досвідом, побаченим явищем, почутим словом. Інтелект дошкільника вже розвинений до певної міри, але саме в цей період він потребує допомоги ззовні, в додаткових стимулах і завданнях.

Інтелектуальний розвиток – це форма здатності до оволодіння і користування різними типами мислення (образним, емпіричним, конкретно-історичним, діалектичним, теоретичним в їх єдності).

У дітей з порушенням інтелекту розвиток сприйняття відбувається нерівномірно, засвоєні зразки виявляються нестійкими, розпливчастими, відсутнє перенесення засвоєного способу дії з однієї ситуації на іншу. Вельми складними є взаємини між сприйняттям властивості, знанням її назви, можливістю діяти з урахуванням даної властивості і можливістю виробляти на її основі найпростіші узагальнення [10, с. 126].

Є. Полякова відзначала, що діти, успішно виділяючи властивості під час занять, не можуть підібрати парні предмети на прохання педагога, зовсім не виділяють їх в побуті, в самостійній діяльності, тоді, коли потрібно знайти певний предмет в приміщенні.

Виявлено, що у дітей 5-7 років із порушенням інтелекту час реакції тим більше, чим коротше тривалість роздратування: максимум при тривалості стимулів 20-30 мс, мінімум при тривалості 100 мс. У дітей 7 років з нормальним розвитком час реакції вибору не залежав від часу експозиції сигналу. Оскільки за умовами експерименту якщо моторна відповідь на сигнали різної тривалості залишалася однією і тією ж, то це означає, що основна причина сповільненості реагування дітей з порушеннями інтелекту не пов'язана з особливостями роботи моторної ланки кожноорухового аналізатора. Можна припустити, що у дітей з порушенням інтелекту зменшення часу експозиції до 20-30 мс веде до погіршення розрізнення істотних ознак сигналів, а це в свою чергу обумовлює збільшення часу реакції.

Експозиція сигналів протягом 60-100 мс дозволяє дітям із порушенням інтелекту швидше ідентифікувати подразник. Таким чином, отримані дані і дані досліджень за іншими сенсорними модальностями кажуть про погіршення сприйняття дітей з порушеннями інтелекту при зменшенні часу дії сигналу на периферичні і центральні відділи нервової системи.

У дітей старшого дошкільного віку з порушеннями інтелекту швидкість виконання ряду перцептивних операцій нижче, ніж у тих, що нормально розвиваються. Крім того, їм властиві недоліки орієнтовної діяльності і в окремих випадках – вибір неефективної стратегії рішення перцептивної задачі. Знижені в порівнянні з нормою показники впізнання частково можуть бути витлумачені як ознака деякої недостатності пам'яті. Підвищена взаємодія інтерферуючих чинників означає, що діти із порушенням інтелекту якщо не вбачають, то, по крайній мере, помічають набагато менше оточуючих візуально сприймаючих об'єктів, ніж їх нормально розвиваючі однолітки.

Візуально сприймаємий матеріал, призначений для цих дітей, повинен містити невелику кількість деталей, супроводжуватися додатковими коментарями, які полегшують об'єднання окремих елементів матеріалу в інтегральний образ. Зниження ефективності сприйняття неминуче веде до відносної бідності та недостатньої диференційованості зорових образів-уявлень [11, с. 255].

Особливості сприйняття та відчуттів дітей детально вивчені психологами (І. Соловйов, К. Вересотської, М. Нудельман, О. Кудрявцева). В даний час найбільш вивченим є зорове сприйняття. Це обумовлено тим, що зір більше ніж будь-який інший аналізатор, дозволяє отримувати широку, багатоаспектну та різноманітну інформацію про навколишнє середовище.

Специфічна риса зорового сприйняття людиною навколишньої дійсності – можливість огляду, тобто осмисленого сприйняття об'єктів і явищ, що знаходяться в полі зору, в їх різноманітних зв'язках і відносинах. Психологія огляду – велика, складна і далеко не повністю вивчена проблема, особливо стосовно дітей, що страждають олігофренією. Зорове сприйняття дітей з порушенням інтелекту характеризується рядом своєрідних особливостей, які несприятливо позначаються на їх можливості знайомитися з навколишнім світом і пізнавати його [45].

К. Андреева до числа таких особливостей відносить сповільненість зорового сприйняття об'єктів. Встановлено, що при експозиції кольорових зображень добре знайомих дітям предметів, що триває 22 мс, діти старшого дошкільного віку з порушенням інтелекту не можуть пізнати і правильно назвати жодного з них. Діти з нормальним розвитком, перебуваючи в тих же умовах, пізнають і правильно називають 55% показуваних їм малюнків. Подовження експозиції цих зображень до 42 мс створює можливість отримати від дітей з порушенням інтелекту правильні відповіді в 55% випадків. У цих же умовах їх нормально розвиваючі однолітки справляються із завданнями в 95% випадків.

Як ми бачимо, дітям із порушеннями інтелекту потрібно набагато більше час, ніж нормально розвиваючим одноліткам, для того щоб пізнати знайомий об'єкт. Це пов'язано з характерним для дітей з порушеннями інтелекту уповільненням процесів аналізу і синтезу, обумовленим істотним зниженням рухливості коркових процесів.

Повільність темпу сприйняття поєднується зі значним зниженням обсягу сприймаемого матеріалу. Дослідження М. Нудельмана показало, що в одному і тому ж видимому через вікно міському пейзажі діти з порушеннями інтелектуального розвитку «вбачали» менше предметів, ніж нормальні діти. Це дає підставу говорити про те, що багатопредметна ділянка дійсності виявляється для дітей з порушеннями інтелекту малопредметною. Ця слабкість огляду пояснюється особливостями руху погляду. Те, що нормальні діти бачать відразу, діти з порушеннями інтелекту бачать послідовно, пише І. Соловйов. Вузькість сприйняття заважає дитині з порушенням інтелектуального розвитку орієнтуватися в новій місцевості, в незвичній ситуації. При огляді дійсності діти з порушеннями інтелекту погано вбачають зв'язки у відносинах між об'єктами.

Дослідження Є. Євлахової показали, що діти з порушенням інтелекту не розрізняють вирази облич людей, зображуваних на картинах. Взагалі, розуміння сюжетних картин становить значні труднощі для сприйняття: вони не розуміють перспективи, не розрізняють світлотіні, часткових перекриттів. Ці факти підводять нас до другої суттєвої особливості відчуттів і сприйняття дітей з порушенням інтелекту, а саме їх недиференційованості. Дані багатьох експериментальних досліджень говорять про те, що діти з порушеннями інтелекту погано розрізняють подібні предмети при їх впізнаванні.

Малодиференційоване відображення предметного світу в свідомості дітей з порушеннями інтелекту проявляється у своєрідності впізнавання об'єктів і явищ, тобто в пізнанні предметів вже відомих за минулим досвідом. Для дітей з порушеннями інтелекту властиве узагальнене впізнавання, ототожнення ознак предметів, що мають деяку зовнішню схожість.

Недиференційованість зорового сприйняття дітей чітко простежується при описі ними знайомих об'єктів. Особливістю сприйняття є інактивність цього психічного процесу. Дивлячись на який-небудь предмет, дитина з порушенням інтелекту не виявляє прагнення розглянути його у всіх деталях, розібратися у всіх його властивостях. Вона задовольняється при цьому загальним впізнаванням предмета [31, с. 71].

Просторові порушення оцінюються багатьма дослідниками як один з найбільш поширених і яскраво виражених дефектів, що зустрічаються при порушенні інтелекту. Діти з порушеннями інтелекту в більш старшому віці опановують рухами, що затримує розвиток сприйняття навколишнього простору.

У дітей з порушеннями інтелекту немає бажання вивчати, розглядати предмет у деталях. При описі предмета діти виявляють недостатність узагальненості сприйняття. У зв'язку з недорозвиненням інтересів і потреб чітко проявляється вибірковість сприйняття. При описі об'єкта діти найчастіше виділяють лише деякі, що різко виділяються, зовнішні ознаки і обмежуються загальним впізнаванням об'єкта. В цілому процес сприйняття протікає значно повільніше, ніж в нормі. Це є наслідком сповільненості процесів аналізу і синтезу, тугорухливості і інертності основних нервових процесів.

Сприйняття простору залежить від гостроти зору, поля зору, окоміру і інших фізіологічних особливостей. У зв'язку з численними анатомо-фізіологічними порушеннями зорового аналізатора при порушенні інтелекту виявляються великі труднощі в просторовій орієнтації, в сприйнятті перспективи, світлотіні і глибині.

Сприйняття часу має особливості. У дітей з порушеннями інтелекту порушена усвідомленість сприйняття побутового, математичного та історичного часу. При порушенні інтелекту порушена усвідомленість сприйняття дат і подій особистого життя. При сприйнятті математичного часу порушено співвідношення міри часу і значень одиниць часу.

При сприйнятті історичного часу порушені зв'язки між подіями і відображенням часу, в яких вони протікають. Дослідниками встановлено, що у дітей з порушенням інтелекту є значні потенційні можливості для розвитку сенсорного пізнання. Отже, корекційно-розвиваюча робота повинна проводитися протягом усіх років навчання в спеціальних закладах.

Відтворення матеріалу дитини з порушенням інтелекту відрізняється неповнотою, неточністю, наявністю «привнесень». Дитина з порушенням інтелекту не здатна пригадувати потрібний матеріал. Ця особливість частіше проявляється при забуванні теми, розділу на узагальнюючих уроках. Така особливість у відтворенні матеріалу пояснюється недорозвиненням основних розумових операцій, інтелектуальною недостатністю дитини.

Педагогічна тактика в даному випадку – рекомендується допомагати дитині пригадувати необхідний матеріал, задаючи навідні запитання, використовуючи при цьому різноманітні таблиці, схеми, наочний і ілюстративний матеріал.

Крім того, особливості у відтворенні матеріалу можуть бути наслідком такого явища, як «епізодична забудькуватість», яка проявляється в тому, що деякі діти не можуть відповісти на питання, відтворити матеріал навіть за умови його міцного засвоєння. Спостереження показують, що ці ж діти через деякий час можуть вільно відтворювати матеріал. У окремих дітей така забудькуватість проявляється особливо яскраво, вони майже не можуть відтворювати матеріал перед класом, сторонніми людьми. Фізіологічна основа такої забудькуватості – тимчасове зовнішнє гальмування коркової діяльності, так зване охоронне гальмування. Педагогічна тактика – рекомендується посадити дитину і почекати, поки пройде охоронне гальмування.

Формування смислових і асоціативних зв'язків у осіб із порушенням інтелекту протікає з великими порушеннями. Смислові зв'язки спотворюються, заміщуються привнесеннями, виявляються структурно неформленими. Асоціативні зв'язки швидко згасають, випадково замінюються. Образна пам'ять переважає над словесно-логічною.

Розвиток інтересів і потреб взаємопов'язаний. Виходячи тільки з цього, слід зазначити, що у дітей з порушенням інтелекту з запізненням і з трудом формуються вищі духовні інтереси. В процесі спеціальної виховної роботи такі інтереси можуть бути виховані. Однак вони все ж не досягають у своєму розвитку того високого рівня, який може бути досягнутий в процесі виховання нормальної людини.

Одним із різновидів духовних інтересів є пізнавальні інтереси. До початкового прояву пізнавального інтересу слід віднести бажання дитини з порушенням інтелекту ближче познайомитися з предметом, що потрапив в поле зору. Цей інтерес нестійкий, ситуативний. Зі зникнення ситуації, що викликала інтерес, він втрачається. Стійкий же особистісний інтерес характеризується пізнавальною стійкою спрямованістю. Для його виникнення у дитини з порушенням інтелекту потрібна спеціальна тривала та копітка робота.

У дітей у віці 5-7 років провідною діяльністю є гра, вона сприяє розвитку психічних процесів. Також за допомогою гри йде процес становлення всебічної особистості дитини. Діти старшого дошкільного віку за допомогою гри здатні осягати заміщення одного предмета іншим, за допомогою гри у дитини розвиваються мова, образне мислення і спілкування. Також гра дозволяє дитині починати використовувати знаки, ноти і символи. Сюжетно-рольова гра здатна формувати у дітей старшого дошкільного віку можливість робити аналіз і усвідомлення своїх дій і вчинків. За допомогою сюжетно-рольової гри діти починають бачити інформацію не тільки зі свого боку, а й з боку іншої людини, однолітка, дорослої людини, педагога.

Діти старшого дошкільного віку з порушеннями інтелекту не розуміють сенсу сюжетних ігор. Під керівництвом дорослого або нормальної дитини дитина з порушенням інтелекту у віці 5-6 років може взяти участь в сюжетній грі, виконуючи певну роль, якої її навчили. Але сама вона не може бути організатором або активним учасником сюжетної гри, тому що не розуміє її змісту в цілому. Зазвичай у дошкільнят з порушенням інтелекту можна

спостерігати лише окремі ігрові дії, але вони не мають смислового наповнення.

У процесі ігрової діяльності дитина малоактивна, безініціативна і часто, не розуміючи змісту гри, відмовляється взагалі брати в ній участь. Якщо виявляється, що дитина з порушенням інтелекту грає з нормально розвиваючими дітьми, то вона завжди виконує тільки підсобні ролі (принести, віднести, потримати); становище не змінюється і в тих випадках, коли інші товариші молодші за неї на рік і більше.

Ігрову діяльність дітей старшого дошкільного віку з порушенням інтелекту відрізняє низька мовна активність: вона не бере участі в ігрових діалогах, не озвучує дій, не пояснює ходу гри і т.д. Крім того, дитина з порушенням інтелекту не проявляє до ігор відповідного інтересу.

Таким чином, для дітей з порушенням інтелекту характерно велике відставання в термінах розвитку сприйняття, уповільнений темп розвитку. У них досить пізно і часто неповноцінно відбувається з'єднання сприйняття зі словом, а це, в свою чергу, затримує формування уявлень про навколишнє середовище.

Освітня діяльність в дошкільних навчальних закладах, перш за все, стимулює розвиток психічних процесів безпосереднього пізнання навколишнього світу – сприйняття і відчуттів. Саме свіжістю та гостротою сприйняття відрізняються діти старшого дошкільного віку. Навколишнє середовище, що розкриває з кожним днем все нові і нові сторони, діти старшого дошкільного віку сприймають з живою цікавістю.

Слід зауважити, що порушення інтелекту – це відносно стабільний стан в дитинстві та підлітковому віці, показники інтелекту можуть з часом змінитися в залежності від типу порушення. При належному навчанні, діти старшого дошкільного віку з порушеннями інтелекту, можуть сформувати хороші адаптивні навички в різних областях і цілком успішно жити і працювати в суспільстві.

### 1.3. Інноваційні підходи до організації екологічного виховання

Першою ланкою в системі екологічного виховання є дошкільнє дитинство. Його емоційність, особлива сприйнятливість і величезний інтерес до світу природи є основними факторами для успішного екологічного виховання в ЗДО. Друга сторона проблеми – це підвищення рівня екологічних знань і культури дорослих, які виховують дітей. З одного боку, дошкільнята з великим інтересом ставляться до рослин, тварин, люблять їх, але з іншого боку виявляють жорстокість, байдужість. А сьогодні, коли батьки в силу своєї «вічної» зайнятості, приділяють спілкуванню з дітьми мало часу ця байдужість проявляється особливо. Адже часто батьки самі показують своєму чаду своє, не завжди правильне ставлення до оточуючих людей, навколишньої природи. Це призводить до того, що діти завдають шкоди природі і ніякі пояснення дорослих не допомагають. Пов'язано це також із незнанням дошкільнятами правил взаємодії з об'єктами природи [20, с. 112].

Наявність великого інформаційного поля дозволяє залучати дітей старшого дошкільного віку до краси природи, її таємниць і загадок, але перегляд навіть найцікавіших сюжетів з екрану телевізора або комп'ютера не дасть можливості дитині зрозуміти сутність взаємозв'язків в природі, навчитися по-справжньому любити і цінувати її.

Цілі і завдання екологічної освіти та виховання вирішуються через різноманітні форми організації дітей: заняття і екскурсії; досліді та експерименти; працю в природі; роботу на екологічній стежці.

Для успішного вирішення цих завдань і засвоєння нових знань і умінь особлива увага приділяється використанню сучасних освітніх технологій: розвиваючих, проблемного і різнорівневого навчання, проектної діяльності, технології розв'язання винахідливих задач (ТРВЗ), моделюванню, дослідно-експериментальній діяльності дітей, використанню комп'ютерних технологій, здоров'язберігаючих технологій.

Розвивальне навчання. Одним із головних принципів дидактики в дошкільній педагогіці є принцип розвиваючого навчання. Суть його полягає в тому, що під впливом навчання не тільки здобуваються знання, формуються вміння, а й розвиваються всі пізнавальні психічні процеси, пов'язані з відчуттям, сприйняттям, пам'яттю, увагою, промовою, мисленням, а також вольові і емоційні процеси, тобто розвивається особистість дитини в цілому. Розвиваючий ефект навчання досягається лише тоді, коли воно (за Л. Виготським і Г. Костюком) зорієнтоване на «зону найближчого розвитку». Як правило, знаннями в цьому випадку дитина опановує при незначній допомозі з боку дорослих. Вихователь повинен пам'ятати, що «зона найближчого розвитку» залежить не тільки від віку, але і від індивідуальних особливостей дітей.

Для того щоб дитина почала сама відчувати потребу в отриманні, придбанні нових знань, почала думати і знаходити шляхи вирішення будь-яких поставлених перед нею завдань необхідно створити умови, щоб зробити процес навчання цікавим, захоплюючим, який змушує дитину активно брати участь в пошуку нових знань, сприяти її творчій ініціативності та самостійності. Вирішити ці питання допомагає технологія проблемного навчання [43, с. 51].

Проблемне навчання – така організація діяльності дітей, яка передбачає створення під керівництвом вихователя проблемних ситуацій та активну самостійну діяльність дітей щодо їх вирішення.

Важливо відзначити, що знання і способи діяльності при проблемному навчанні не подаються дітям у готовому вигляді, не пропонуються правила або інструкції. Матеріал не дається, а задається як предмет пошуку. І весь сенс навчання якраз і полягає в стимулюванні пошукової діяльності дитини старшого дошкільного віку.

Існують чотири рівні проблемності в навчанні:

1. Вихователь сам ставить проблему (завдання) і сам вирішує її за активного прослуховування і обговорення дітьми.

2. Вихователь ставить проблему, діти самостійно або під його керівництвом вирішуються. Вихователь зосереджує увагу дитини на самостійні пошуки шляхів вирішення (частково-пошуковий метод).

3. Дитина ставить проблему, вихователь допомагає її вирішити. У дитини виховується здатність самостійно формулювати проблему.

4. Дитина сама ставить проблему і сама її вирішує. Вихователь навіть не вказує на проблему: дитина повинна побачити її самостійно, а побачивши, сформулювати і досліджувати можливості та способи її вирішення (дослідницький метод). В результаті виховується здатність самостійно аналізувати проблемну ситуацію, самостійно знаходити правильну відповідь.

Постановка проблемного завдання і процес його вирішення відбувається у спільній діяльності вихователя і дітей. Педагог захоплює вихованців в спільний розумовий пошук, надає їм допомогу в формі вказівок, роз'яснень, питань. Пізнавальна діяльність супроводжується евристичною бесідою. Вихователь ставить питання, які спонукають дітей на основі спостережень, раніше придбаних знань порівнювати, зіставляти окремі факти, а потім шляхом міркувань приходити до висновків. Діти вільно висловлюють свої думки, сумніви, стежать за відповідями товаришів, погоджуються або сперечаються [25, с. 134].

Основа проблемного навчання – питання і завдання, які пропонуються дітям старшого дошкільного віку. Часто використовуються питання, які спонукають дітей до порівняння, до встановлення подібності та відмінності. І це цілком закономірно: все в світі людина дізнається через порівняння. Завдяки порівняно дитина краще пізнає навколишню природу, виділяє в предметі нові якості, властивості, що дає можливість по-новому поглянути на те, що здавалося звичайним, добре знайомим.

Питання для порівняння ставляться так, щоб діти послідовно виділяли спочатку ознаки відмінності, потім – подібності. Серед проблемних питань особливе місце займають ті, які спонукають розкрити протиріччя між сформованим досвідом і знову одержуваними знаннями. Для цього діти

старшого дошкільного віку повинні переглянути свої попередні уявлення, перебудувати їх на новий лад. Активізують мислення дітей питання, які спонукають шукати відповідь в уявному плані. Так, на літній прогулянці вихователь пропонує подумати, як змінилися б гри дітей, якби стояв морозний зимовий день?

Технологія проектування. У виховно-освітньому процесі ЗДО проектна діяльність носить характер співробітництва, в якому беруть участь діти та педагоги ЗДО, а також залучаються батьки та інші члени сім'ї. Батьки можуть бути не тільки джерелами інформації, реальної допомоги і підтримки дитині і педагогу в процесі роботи над проектом, а й стати безпосередніми учасниками освітнього процесу, збагатити свій педагогічний досвід, випробувати почуття причетності і задоволення від своїх успіхів і успіхів дитини. Основною метою проектного методу в дошкільному закладі є розвиток вільної творчої особистості дитини, яка визначається завданнями розвитку і завданнями дослідницької діяльності дітей [68, с. 74].

1. Вибір теми – це перший крок вихователя в роботі над проектом.
2. Другий крок – це тематичне планування з обраної проблеми на тиждень, де враховуються всі види дитячої діяльності: ігрова, пізнавально-практична, художньо-мовна, трудова, спілкування і т.д. На етапі розробки змісту занять, ігор, прогулянок, спостережень та інших видів діяльності, пов'язаних з темою проекту, вихователі особливу увагу приділяють організації середовища в групах, в дошкільному закладі в цілому. Середовище повинне бути фоном до евристичної, пошукової діяльності, розвивати у дошкільника допитливість. Коли підготовлені основні умови для роботи над проектом (планування, среда), починається спільна робота вихователя і дітей.

І етап розробки проекту – цілепокладання: вихователь виносить проблему на обговорення дітям. В результаті спільного обговорення висувається гіпотеза, яку вихователь пропонує дітям підтвердити в процесі пошукової діяльності.

II етап роботи над проектом є розробкою спільного плану дій по досягненню мети (а гіпотеза – це і є мета проекту). Спочатку проводиться загальне обговорення, щоб діти з'ясували, що вони вже знають про певний предмет або явище. Вихователь фіксує відповіді на великому аркуші ватману, щоб група могла їх бачити. Для фіксації відповідей краще використовувати умовні схематичні символи, знайомі і доступні дітям. Потім вихователь задає друге питання: «Що ми хочемо дізнатися?» Відповіді знову фіксуються, причому незалежно від того, що вони можуть здатися дурними або навіть нелогічними.

Тут важливо, щоб педагог виявив терпіння, повагу до точки зору кожної дитини, тактовність по відношенню до безглузвих висловлювань малюків. Коли всі діти висловляться, вихователь запитує: «Як нам знайти відповіді на питання?» Відповідаючи на це питання, діти спираються на свій особистий досвід. Необхідно враховувати і вікові особливості вихованців. Для дітей старшого дошкільного віку необхідно надавати більше самостійності. Рішенням поставленого питання можуть виступати різні заходи: читання книг, енциклопедій, звернення до батьків, фахівців, проведення експериментів, тематичних екскурсій. Важливо, щоб педагог виявив гнучкість в плануванні, зумів підпорядкувати свій план інтересів і думок дітей, включаючи дитячі заходи в навчальний план, пожертвувавши деякими запланованими формами роботи. Це вміння є показником високої професійної майстерності вихователя, його готовності відступити від уже наявних стереотипів, ставлячи на перше місце самоцінність дошкільного дитинства як період життя і тільки потім - як підготовчий етап до майбутнього.

III етап роботи над проектом – його практична частина. Діти досліджують, експериментують, шукають, творять. Для активізації дитячого мислення вихователь пропонує вирішити проблемні ситуації, головоломки, розвиваючи тим самим допитливість розуму. Необхідно, щоб педагог умів створювати таку ситуацію, коли дитина повинна щось пізнати самостійно,

здогадатися, спробувати, придумати. Середовище навколо дитини повинно бути як би незакінченим, незавершеним.

Заключним, IV етапом роботи над проектом є презентація проекту. Презентація може проходити в різних формах в залежності від віку дітей і теми проекту: підсумкові ігри-заняття, ігри-вікторини, тематичні розваги, оформлення альбомів, фотовиставок, міні-музеїв, творчих газет. Проекти, незалежно від виду, творчі, дослідницькі, інформаційні, відкриті, ігрові, практико-орієнтовані та інші, потребують постійної уваги, допомоги і супроводі з боку дорослих на кожному етапі реалізації.

Серед сучасних інновацій в дошкільній освіті можна виділити ТРВЗ (технологію розв'язання винахідливих завдань). Головне її кредо: «Кожна дитина спочатку талановита і навіть геніальна, але її треба навчити орієнтуватися в сучасному світі, щоб при мінімумі витрат досягти максимального ефекту» (Г. Альтшуллер). Тому основним завданням є не надання нових знань, а навчання способам самостійного добування інформації, що можливо і через пошукову діяльність, і через організоване колективне міркування, і через гри і тренінги.

Програма ТРВЗ для дошкільнят – це програма колективних ігор і занять. Вони вчать дітей виявляти протиріччя, властивості предметів, явищ і вирішувати ці суперечності. Розв'язок протиріч – ключ до творчого мислення. На першому етапі заняття даються не як форма, а як пошук істини і суті. Дитину підводять до проблеми багатофункціонального використання об'єкта. Наступний етап – це «таємниця «подвійного», або виявлення суперечностей в об'єкті, явищі. Коли щось в ньому добре, а щось погане, щось шкідливе, щось заважає, а щось потрібне. Наступний етап – розв'язання суперечностей. Для вирішення протиріч існує ціла система ігрових і казкових завдань. Наприклад, завдання: «Як можна перенести воду в решеті?». Вихователь формує протиріччя: вода повинна бути в решеті, щоб її перенести і води не повинно бути, тому що в решеті її не перенести – витече. Дозволяється протиріччя зміною агрегатного стану речовини – води. Вода буде в решеті у зміненому

вигляді (лід) і її не буде, так як лід це не вода. Рішення завдання – перенести в решеті воду у вигляді льоду.

Наступний етап за програмою ТРВЗ – це рішення казкових завдань і придумування нових казок за допомогою спеціальних методів. Цей метод полягає в тому, що звичні об'єкти починають володіти незвичайними властивостями. Вся ця робота включає в себе різні види дитячої діяльності – ігрову, мовну, малювання, ліплення, аплікацію, конструювання. Тематика ігор, творчих завдань на заняттях з ознайомлення з навколишнім світом і розвитком мовлення залежить від теми, що вивчається. Мета ігор – пошукова, дослідницька, винахідницька діяльність. Розвинуте мислення передбачає бачення протиріччя, його формування та вирішення. Результатом вирішення протиріччя є винахід.

Інформаційно-комунікативні технології. Можливості використання сучасного комп'ютера дозволяють найбільш повно і успішно реалізувати розвиток здібностей дитини старшого дошкільного віку. На відміну від звичайних технічних засобів навчання інформаційно-комунікаційні технології дозволяють не тільки наситити дитину великою кількістю готових, суворо відібраних, відповідним чином організованих знань, а й розвивати інтелектуальні, творчі здібності, вміння самостійно здобувати нові знання. Сучасна дитина з народження оточена насиченим медіа середовищем. Електронні іграшки, ігрові приставки, комп'ютер займають все більше місце в дозвільневій діяльності дошкільнят, накладаючи певний відбиток на формування їх психофізичних якостей і розвиток особистості [81].

Поєднуючи в собі можливості телевізора, відеомагнітофона, книги, калькулятора, комп'ютер приходить до дитини як універсальна захоплююча іграшка, яку педагог може і повинен використовувати як унікальну можливість для різноманітності та індивідуалізації навчально-виховного процесу, розвитку вищих психічних функцій; створення комунікативної мотивації і розвитку навичок спілкування; розвитку інтелекту, пізнавальних інтересів, творчих здібностей. Здатність комп'ютера відтворювати інформацію

одночасно у вигляді тексту, графічного зображення, звуку, мови, відео, запам'ятовувати і з величезною швидкістю обробляти дані дозволяє фахівцям створювати для дітей нові засоби діяльності, які принципово відрізняються від усіх існуючих ігор та іграшок. Сучасні комп'ютерні ігри для дітей, які використовуються на заняттях, повинні бути доступні для розуміння, що дає можливість дитині відчувати впевненість в собі, ставить її в ситуацію успіху, що особливо важливо для розвитку повноцінної особистості.

Технологія різнорівневого навчання – це педагогічна технологія організації процесу, в рамках якої передбачається різний рівень засвоєння навчального матеріалу, тобто глибина і складність одного і того ж навчального матеріалу різна для різних дітей, що дає можливість кожному вихованцю опанувати навчальним матеріалом на різних рівнях, але не нижче базового, в залежності від здібностей і індивідуальних особливостей особистості кожного вихованця. Це технологія, при якій за критерій оцінки діяльності дитини приймаються її зусилля з оволодіння цим матеріалом, її творчого застосування. Основу технології різнорівневого навчання складають: психолого-педагогічна діагностика вихованця, планування, різнорівневий дидактичний матеріал.

Здоров'язберігаючі технології в дошкільному навчальному закладі – це перш за все технології виховання валеологічної культури або культури здоров'я дошкільників. Мета цих технологій – становлення усвідомленого ставлення дитини до здоров'я і життя людини, накопичення знань про здоров'я і розвиток вміння оберігати, підтримувати і зберігати його, набуття валеологічної компетентності, що дозволяє дитині старшого дошкільного віку самостійно і ефективно вирішувати завдання здорового способу життя і безпечної поведінки.

Екологічна освіта дає великі можливості для розвитку пізнавальної діяльності дітей старшого дошкільного віку. Дослідження, найпростіші досліди, експериментування, сприяють формуванню у дітей старшого

дошкільного віку пізнавального інтересу до природи, розвивають розумову діяльність, спостережливість.

Слід зауважити, що особливе місце відводиться роботі з використання методу моделювання. Процес пізнання навколишнього світу непростий для дитини. Починається він із чуттєвого сприйняття. Однак багато явищ природи неможливо сприймати безпосередньо. Часто на основі чуттєвого пізнання потрібно «побудувати» в свідомості абстрактне, узагальнене уявлення про об'єкт або явище природи, скласти схему досліджуваного явища. Наприклад, програма передбачає формування у дітей розуміння зв'язку між розвитком рослин та умовами їх існування, оволодіння дітьми елементарними поняттями, такими як «риби», «птахи», «звірі», «рослини» і т.д. Вирішити успішно ці завдання вихователю допомагає метод моделювання. У дії з натуральними об'єктами нелегко виділити загальні риси, сторони, тому що об'єкти мають безліч сторін, що не відносяться до виконуваної діяльності або окремої дії. Модель дає можливість створити образ найбільш істотних сторін об'єкта і відволіктися від несуттєвих в даному конкретному випадку.

Демонстрація моделей в екологічному вихованні займає особливе місце, тому що допомагає краще, ніж інші засоби наочності, абстрагувати істотні ознаки об'єктів, зв'язки і відносини різного ступеня складності, а значить, повніше усвідомлювати явище. За допомогою демонстрації моделей успішно здійснюються узагальнення і систематизація знань дітей про природу.

Використання інноваційних технологій дозволяє вирішувати поставлені завдання: формувати у дошкільнят відповідні старшому дошкільньому віку екологічні уявлення про взаємозв'язки в природі, розвивати відношення до природи як до нашого спільного дому, формувати систему умінь і навичок екологічно доцільної поведінки, взаємодії з природою [55, с. 120].

## Висновки до розділу 1

Інтелект – це важлива якість психіки людини, яка відповідає абсолютно за всі сфери діяльності. Саме тому розвивати його потрібно з раннього віку. Інтелект дитини починає формуватися з перших днів життя, з кожним новим набутих досвідом, побаченим явищем, почутим словом. Інтелект дитини старшого дошкільного віку вже розвинений до певної міри, але саме в цей період він потребує допомоги ззовні, в додаткових стимулах і завданнях.

Період дошкільного дитинства є таким особливим найбільш активним віковим періодом, коли йде активне формування основ світогляду дитини: такі як її ставлення до себе, людей свого найближчого оточення, до навколишнього середовища дитини. В даний період закладається основа особистісної культури дитини.

## РОЗДІЛ 2.

### ДОСЛІДНИЦЬКА РОБОТА З ОРГАНІЗАЦІЇ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

#### 2.1. Завдання та організація дослідно-експериментальної роботи щодо виявлення стану сформованості екологічного уявлення дітей старшого дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку

Для побудови більш ефективної та результативної роботи з дітьми з інтелектуальною недостатністю необхідно спочатку провести діагностику і виявити таких дітей із загальної маси.

Мета дослідження – виявити ефективність застосування методів на розвиток інтелектуальних здібностей дітей старшого дошкільного віку в рамках розробленої системи завдань на заняттях з екологічного виховання.

Завдання дослідження:

1. Провести діагностику рівня інтелектуальних здібностей дітей старшого дошкільного віку.
2. Підібрати методи, інструментарій для проведення занять з екологічного виховання з метою стимуляції інтелектуального розвитку.
3. Провести повторну діагностику і визначити рівень інтелектуальних здібностей дітей старшого дошкільного віку і ефективність застосування методів на заняттях з екологічного виховання.

Для діагностики рівня інтелектуальних здібностей дітей старшого дошкільного віку нами були взяті за основу наступні діагностичні методики:

1. Методика Г. Еббінгауза «Заповнення пропущених у тексті слів» (Додаток 1);
2. Методика А. Бернштейна «Послідовність подій».
3. Методика М. Кононової «Метод малюнка. Трикутники».

Вищевказані автори рекомендують використовувати три показники

оцінювання: мислення, сприйняття і увагу.

За цими критеріями нами і було проведено дослідження.

Дослідження проводилося в три етапи:

1. Діагностичний етап, метою якого було виявлення рівня інтелектуальних здібностей дітей молодшого шкільного віку.

В результаті здійснення діагностики на даному етапі ми виявили дітей, які за характеристиками потрапляють в категорію дітей відстаючих в інтелектуальному розвитку.

За виділеними критеріями відзначаємо, що у даної групи дітей рівень інтелектуальних здібностей нижче середнього значення.

2. Формуючий етап, метою якого був підбір і застосування методів, що стимулюють розвиток інтелектуальних здібностей дітей старшого дошкільного віку на заняттях з екологічного виховання.

На даному етапі проводився комплекс завдань по стимуляції розвитку інтелектуальних здібностей дітей старшого дошкільного віку.

3. Підсумково-оцінний етап, метою якого була повторна діагностика та виявлення рівня інтелектуальних здібностей дітей старшого дошкільного віку після реалізації комплексу завдань по стимуляції інтелектуального розвитку.

Розглянемо кожну з перерахованих вище методик більш докладно.

Методика вивчення мислення. Методика Г. Еббінгауза «Заповнення пропущених у тексті слів».

Необхідний матеріал: картки з текстом, в якому пропущені деякі окремі слова, наприклад:

«Лев став ... і не міг ходити на ... . Тоді він вирішив жити хитрістю: заліг у своїй барлозі і прикинувся ... . І ось інші звірі стали приходити і відвідувати хворого ... . А коли вони приходили, він накидався на них і ... . Прийшла лисиця, але в барлогу не увійшла, а залишилася у ... . Лев запитав у неї: «Що ж ти не зайдеш до мене?» А ... відповідала: «Я бачу багато слідів, які ведуть до твоєї..., але не бачу ... , які вели б назад»».

Хід виконання завдання: дітям старшого дошкільного віку надаються

картки з текстом. Вони читають і вписують пропущені слова.

Педагог робить висновок про якість виконаної роботи дітей. Аналіз виставлених дітьми слів дає можливість визначити не тільки ступінь критичності мислення учнів, а й виявити порушення мотивації і цілеспрямованості їх мислення. При оцінці результатів, слід виходити з того, що критичність мислення являє собою вміння дітей діяти, виходячи з адекватно усвідомлюваної ними мети завдань, вміння контролювати і виправляти свої дії.

Методика вивчення сприйняття. Методика А. Бернштейна «Послідовність подій».

Необхідний матеріал: картки з сюжетними картинками в неправильній послідовності.

Хід виконання завдання: педагог просить дітей уважно розглянути картинки, і пронумерувати їх в правильній послідовності.

Педагог робить висновок про правильність і якість виконаної роботи дітей старшого дошкільного віку. Слід звернути увагу, що при оцінюванні, педагог фіксує тільки правильність виконання завдання, а не швидкість. Дана методика допомагає виявити порушення в цілісності сприйняття.

Методика вивчення уваги. Методика М. Кононової «Метод малюнку. Трикутники».

Необхідний матеріал: аркуш паперу, простий і червоний олівці.

Хід виконання завдання: дітям пропонують в ряд намалювати десять трикутників. Потім, червоним кольором, зафарбувати третій, сьомий і дев'ятий трикутники.

Норматив:

Високий рівень – завдання виконано правильно, без помилок; середній рівень – малює задану кількість трикутників в ряд, але штрихує в неправильному порядку; низький рівень – кількість трикутників і порядок штрихування не відповідає завданню.

У даній методиці педагог також звертає увагу лише на правильність та

якість виконаної роботи дітей, а не на швидкість.

Далі проаналізуємо результати проведеної діагностики.

На рис. 2.1. представлені результати вивчення мислення.

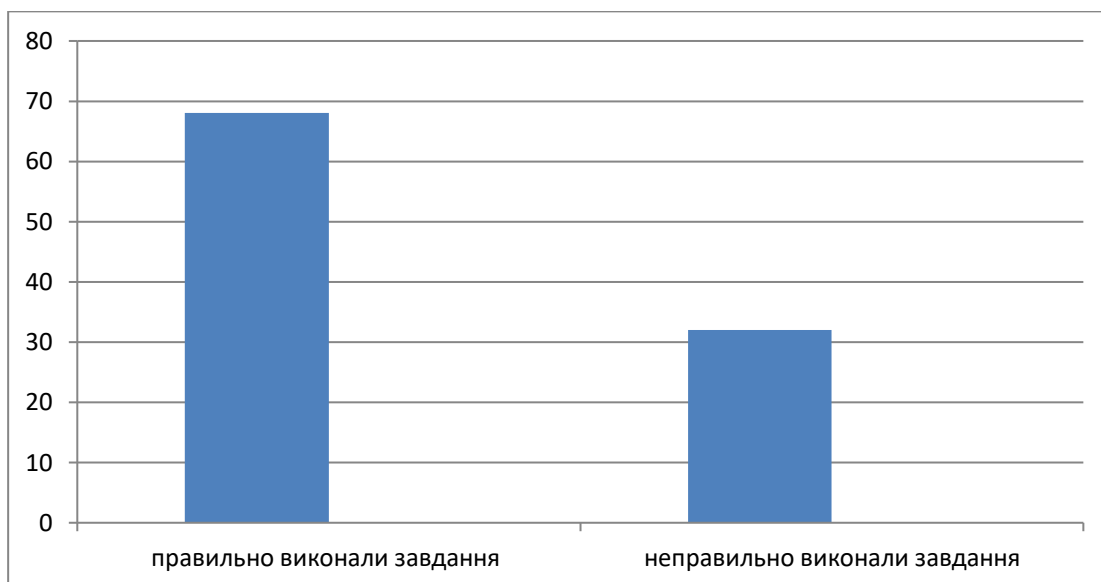


Рис. 2.1. – Результати методики вивчення мислення

Дані рис. 2.1. показують, що 68 % дітей мають рівень мислення вище норми, і 32% дітей мають рівень мислення нижче середнього.

У структурі пізнавальної діяльності однією з найважливіших форм пізнання є мислення дитини старшого дошкільного віку. Внаслідок мислення дитина не тільки пізнає предмети, але також розуміє різні відносини і зв'язки, може встановлювати сутність явищ, розкривати об'єктивні закономірності, вести цілеспрямований пошук вирішення виниклої проблемної ситуації. Мислення є узагальненим і опосередкованим відображенням дійсності в її істотних відносинах і зв'язках.

Порушення пізнавальної діяльності є відмінною особливістю діяльності учня з інтелектуальною недостатністю.

Перш за все, це порушення узагальненого і опосередкованого пізнання.

Всі етапи розумового процесу являють собою цілеспрямовану, довільну діяльність, яка розкриває знання, вміння, здібності особистості, її вольові та

емоційні якості.

Вже на початковому етапі у дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальною недостатністю викликають значні труднощі вирішення розумових завдань. Такі діти часто неадекватно усвідомлюють сутність завдання, спотворюючи або спрощуючи його. Таким чином, з самого початку втрачається цілеспрямованість мислення, і воно перестає виконувати регулюючу функцію.

На всіх етапах вирішення розумової задачі у дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальною недостатністю низька критичність мислення.

На рис 2.2. представлені результати вивчення сприйняття.

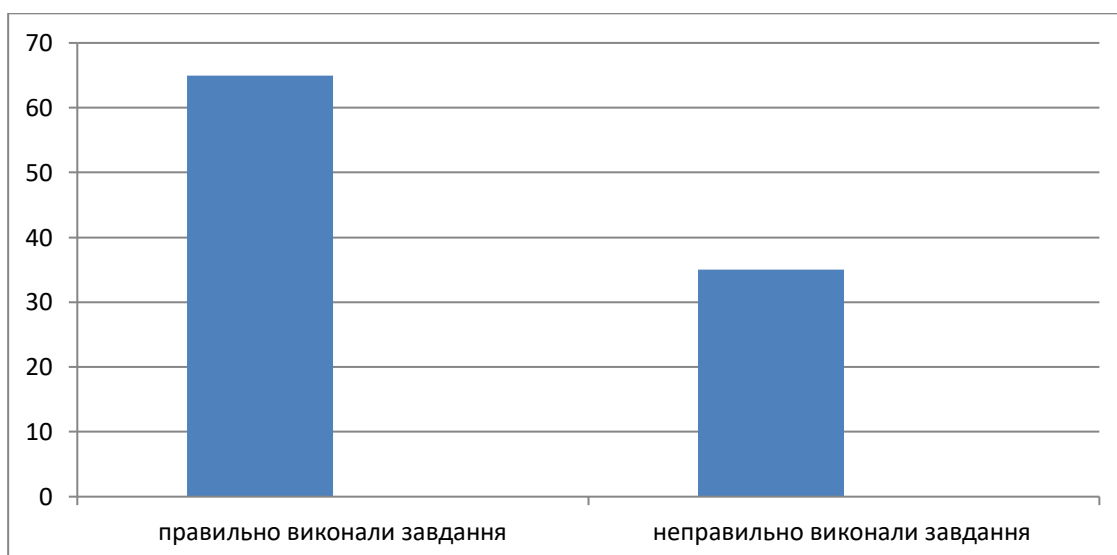


Рис. 2.2. – Результати методики вивчення сприйняття.

Дані рис. 2.2. показують, що 65 % дітей мають рівень сприйняття вище норми, і 35% дітей мають рівень сприйняття нижче середнього.

Сприйняття – це цілісне відображення предметів та явищ навколишньої дійсності на органи чуття.

Складні умовно-рефлекторні зв'язки є фізіологічною основою сприйняття. Різні порушення умовно-рефлекторної діяльності у дітей

старшого дошкільного віку з інтелектуальною недостатністю є причиною дефектності сприйняття.

Процес сприйняття протікає в єдності з іншими психічними процесами:

- Уявлення.
- Відчуття.
- Промова.
- Мислення.

На цей процес впливають індивідуально-психологічні властивості особистості. Також на процес сприйняття несприятливо впливає недорозвинення різних сторін психіки.

Експерименти М. Нудельмана свідчать про те, що під час спостережень за навколишнім середовищем у дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальною недостатністю можна виявити притаманну їм вузькість сприйняття.

Саме тому багатопредметна ділянка дійсності сприймається такими дітьми як малопредметна. Перш за все, опускаються дрібні і слабо виділяючи об'єкти.

Сприйняття дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальною недостатністю мало диференційовано. При сприйнятті знайомих предметів діти старшого дошкільного віку з інтелектуальною недостатністю дещо важко виокремлюють деталі, ототожнюють предмети, пропускають невеликі об'єкти, не виділяють об'єкти, які мало відрізняються за кольором.

На малюнку 2.3. представлені результати вивчення уваги.

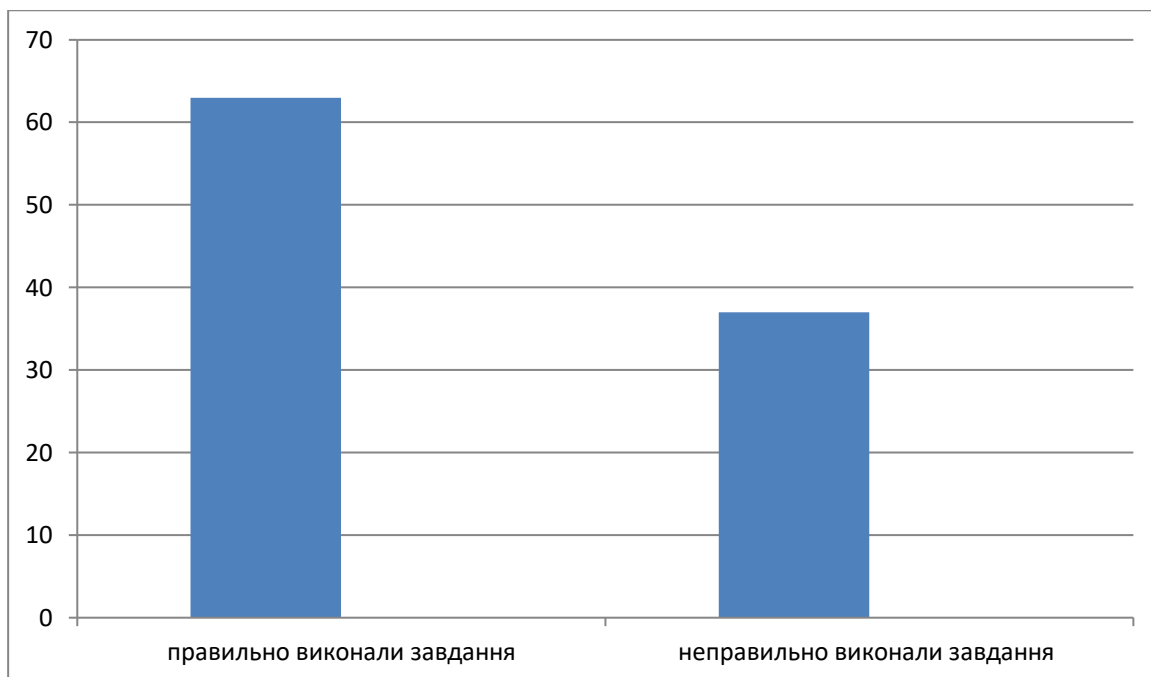


Рис. 2.3. – Результати методики вивчення уваги.

Дані рис. 2.3. показують, що 63 % дітей мають рівень уваги вище норми, і 37% дітей мають рівень уваги нижче середнього.

Слабкість довільної уваги – основна вікова особливість притаманна увазі дітей старшого дошкільного віку. Обмежені можливості вольового регулювання і управління увагою. У дітей старшого дошкільного віку близької мотивації вимагає довільна увага. Наприклад, якщо дитина знає, що зможе отримати хорошу оцінку, або краще за всіх впоратися із завданням.

У дітей старшого дошкільного віку значно краще розвинена мимовільна увага. Без будь-яких зусиль увагу дітей притягує все нове, свіже, яскраве, незвичайне.

Спрямованість і зосередженість психічної діяльності на будь-якому певному об'єкті або виді діяльності розуміється під пізнавальним процесом, позначеним увагою. Увагу характеризують також як процес свідомого або несвідомого відбору однієї інформації, яка надходить через органи чуття, при одночасному ігноруванні іншої.

Зазвичай при будь-якому соматичному захворюванні істотно страждає функція уваги, а також має деякі особливості при психічній патології.

Психологи і педагоги відзначають істотні відхилення в розвитку уваги учнів з інтелектуальною недостатністю. За даними О. Фреєрова, багато дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальною недостатністю не можуть концентрувати свою увагу, що відображається в відволіканні від виконуваної діяльності і перемиканні на інші, мало важливі, об'єкти навколишнього середовища.

Л.Занков, А. Лурія, М. Певзнер, Г. Сухарєва та ін. вважають порушення уваги одним з характерних симптомів інтелектуальної недостатності. Разом з тим автори відзначають, що у дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальною недостатністю порушена і мимовільна і довільна увага.

На рис. 2.4. представлені об'єднані результати трьох критеріїв, що дозволило виявити рівень інтелектуальних здібностей дітей старшого дошкільного віку.

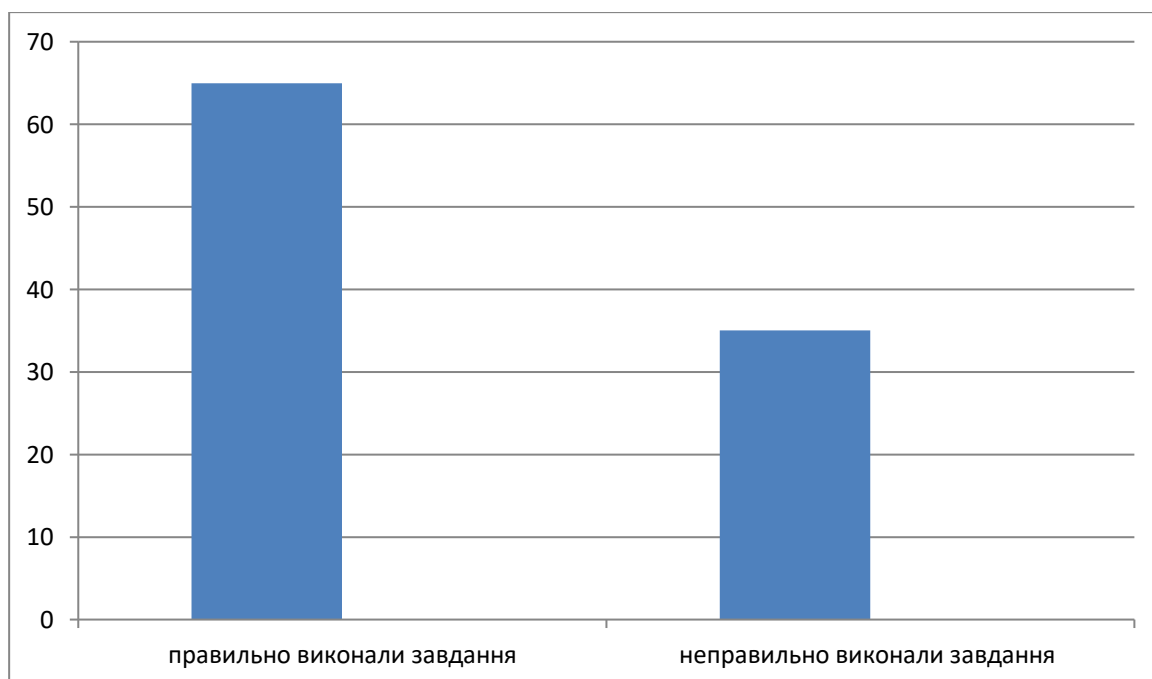


Рис. 2.4. – Рівень інтелектуальних здібностей

Отже, проведена діагностика дозволила зробити висновок про те, що у 35% дітей старшого дошкільного віку рівень інтелектуальних здібностей нижче середнього значення, що тягне за собою ряд проблем з навчанням та вимагає коригування на заняттях.

Для формування мислення особливу роль відіграє допомога з організацією і контролем діяльності дітей з інтелектуальною недостатністю, щоб кожен етап розумового процесу протікав повноцінно.

Важливим буде застосування словесних методів навчання, щоб стимулювати запам'ятовування, осмисленість і синтез мови педагога.

Стимулювати розвиток сприйняття дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальною недостатністю буде доцільніше, застосовуючи методи спостережень і наочності. Важливо, щоб діти могли бачити і маніпулювати з усіма деталями об'єкта вивчення, як окремо, так і в цілому.

Сприяти розвитку уваги дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальною недостатністю можна, застосовуючи словесні та наочні методи, а саме методи бесіди та демонстрацій.

Демонстрації зазвичай пов'язані з показом дослідів, наприклад, кругообіг води в природі. Підключаючи метод бесіди, діти будуть більш сконцентровані на демонстрації, запропонованій педагогом, так як, спостерігаючи досвід, їм потрібно відразу ж його аналізувати і робити висновки, припускати подальші дії об'єкта або явища.

Але не варто забувати про не менш важливе, для стимуляції розвитку інтелектуальних здібностей дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальною недостатністю, практичному методі навчання. Практичні методи застосовуються в тісному поєднанні з наочними і словесними методами навчання, тому як словесне інструктування педагога має передувати практичній роботі з виконання вправи, досвіду, трудової операції. Також показ ілюстрованого матеріалу і словесні пояснення зазвичай супроводжують сам процес виконання вправ і завершують аналіз його результатів.

Так як у дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальною недостатністю стихійне накопичення знань і уявлень про навколишній світ, розуміння елементарних відносин і залежностей предметів і явищ природи, не створює основу для адекватної орієнтування в навколишньому світі, то виникає необхідність в систематичному накопиченні знань про навколишню

дійсність, яку можливо здійснити в умовах цілеспрямованого навчання на заняттях з екологічного виховання.

Далі на формуючому етапі на основі проведеної діагностики були підбрані завдання, для стимуляції розвитку інтелектуальних здібностей дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальною недостатністю.

В рамках занять з організації екологічного виховання використовувалися завдання, які були розподілені на стимуляцію розвитку трьох критеріїв: мислення, сприйняття і увагу.

При цьому завдання включали в себе, як обов'язкову умову, методи наочності, словесні методи і методи практичної роботи.

Комплекс завдань для дітей старшого дошкільного віку включав в себе наступне:

- «Чого не вистачає?»
- «Придумай сам»
- «Що зайве?»

Розглянемо кожне із завдань детальніше.

Завдання «Чого не вистачає?».

Після знайомства з темою уроку і первинного синтезу, вчитель видає учням картки, або ілюструє зображення на інтерактивну дошку. Дітям потрібно уважно розглянути зображення, і виділити відсутню його частину.

Наприклад, зображення дерев'яного будинку, у якого відсутнє вікно, двері або димохід. Бути відсутнім повинен один невеликий, але важливий предмет.

Діти повинні не тільки знайти відсутню частину зображення, але і пояснити де вона повинна розташовуватися, і яка функція у цій частині.

Можна використовувати кілька різних зображень, підібраних по темі уроку, але видавати їх поступово. Одночасна видача відразу декількох зображень з відсутніми частинами перевантажить розумову діяльність дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальною недостатністю. Таке завдання включає в себе методи бесіди і наочності.

Завдання «Придумай сам».

На закріплюючому етапі заняття педагог просить придумати і замалювати предмет по темі заняття.

Наприклад, на занятті, присвяченому вивченню квітів в місті і селі, педагог дає завдання: «Придумайте свою квітку і намалюйте її».

Діти повинні продумати деякі деталі своєї квітки: як називається? Якого кольору? Чим пахне? Де росте?

Таким чином, у дітей формується повноцінний образ своєї квітки, завдяки деталізації квітки. Але давати установку на деталізацію слід до того, як діти почнуть малювати свою квітку. Тобто спочатку вони повноцінно продумують його, вибудовують уявний образ, а вже після переносять на папір.

Таке завдання включає в себе методи наочності, практичні методи і методи бесіди.

Завдання «Що зайве?».

Після формулювання теми заняття, педагог видає дітям картки із зображенням, або ілюструє на інтерактивну дошку. Це може бути як зображення, так і текст. Але для дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальною недостатністю краще для завдання дати зображення.

Наприклад, дається зображення робочого столу, на якому лежать підручник, ручка, шапка, олівець, зошит, тарілка з їжею і пенал. Діти повинні уважно розглянути зображення, вибрати зайві предмети і пояснити, чому вони зайві.

Для даного зображення вони можуть спиратися на свій робочий стіл, щоб аналізувати свої дії і відповіді.

Таке завдання включає в себе методи наочності і метод бесіди.

Таким чином, на формуючому етапі дослідно-пошукової роботи створювалися умови для стимуляції розвитку інтелектуальних здібностей дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальною недостатністю. Але слід враховувати те, що дані завдання застосовуються на заняттях не всі разом, а одне або два завдання з комплексу.

## 2.2. Аналіз констатувального етапу дослідження

На підсумково-оціночному етапі нами була проведена повторна діагностика рівня інтелектуальних здібностей дітей старшого дошкільного віку, використовуючи аналогічні методики.

В результаті повторної діагностики нами були отримані наступні дані:

На малюнку 2.5. представлені результати повторного вивчення рівня мислення.

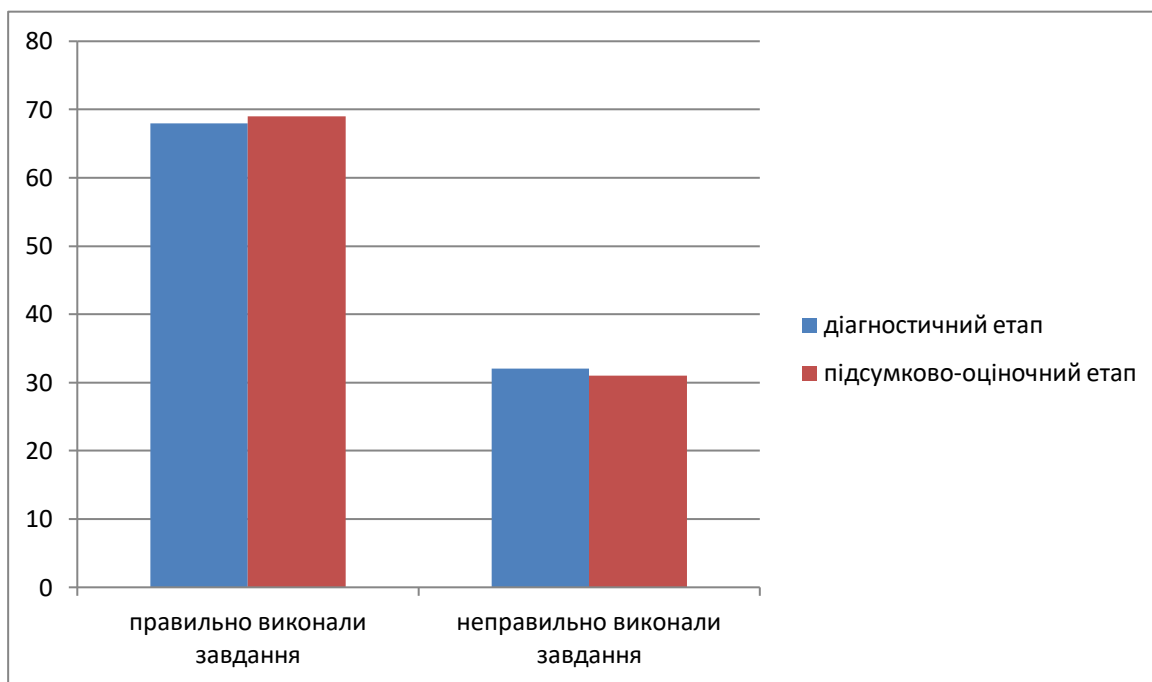


Рис. 2.5. – Результати повторного вивчення рівня мислення.

Дані рис. 2.5. показують, що рівень мислення дітей підвищився на 1%.

Розумовий процес здійснюється у взаємопов'язаних розумових операціях. В ході аналізу предметів і явищ діти старшого дошкільного віку з інтелектуальною недостатністю виділяють менше число істотних частин, ніж їх однолітки з нормальним рівнем інтелекту. Також у дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальною недостатністю операції порівняння, за допомогою яких встановлюються ознаки подібності та відмінності об'єктів, протікають своєрідно. Найчастіше вони порівнюють несуттєві ознаки. Абстрагування – найбільш важка операція для цих дітей.

Практика навчання дітей з інтелектуальною недостатністю показує, що порушення операційної сторони мислення успішно усувається в результаті систематичної роботи по самостійному виконанню дітьми завдань на рівні предметних, образних і розумових дій.

На рис. 2.6. представлені результати повторного вивчення сприйняття.

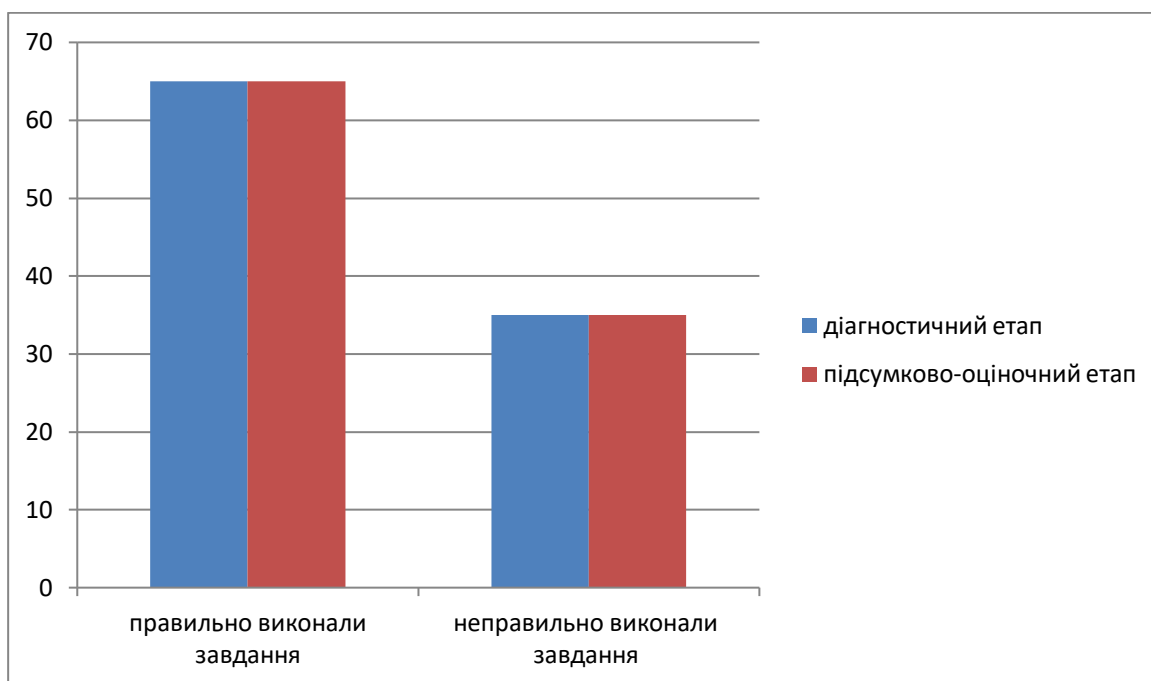


Рис. 2.6. – Результати повторної методики вивчення сприйняття.

Дані рис. 2.6. показують, що рівень сприйняття дітей не змінився. Цей факт пояснюється тим, що діти з інтелектуальною недостатністю не прагнуть до детального вивчення предмета. При описі будь-якого предмета діти старшого дошкільного віку з інтелектуальною недостатністю виявляють слабку узагальненість сприйняття. Такі діти зазвичай вказують лише на деякі зовнішні ознаки, які різко виділяються серед інших, і обмежуються лише загальним впізнаванням предмета. Процес сприйняття у цих дітей протікає повільніше, ніж у їхніх однолітків. Це обумовлюється повільністю процесів аналізу і синтезу, інертністю нервових процесів, тугорухливістю.

Для сприйняття дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальною недостатністю характерна і така особливість, як слабка осмисленість і

узагальненість. Навчаються також мають труднощі при необхідності виділяти головне і істотне в об'єкті. Наприклад, це проявляється при сприйнятті сюжетних картин. За даними досліджень З. Евлахової, К. Вересотської, В. Соловійова, діти з інтелектуальною недостатністю при сприйнятті сюжетних картин не можуть встановлювати дійсні відносини між об'єктами, діючими особами, не можуть розкрити необхідних зв'язків.

На рис. 2.7. представлені результати повторного вивчення уваги.

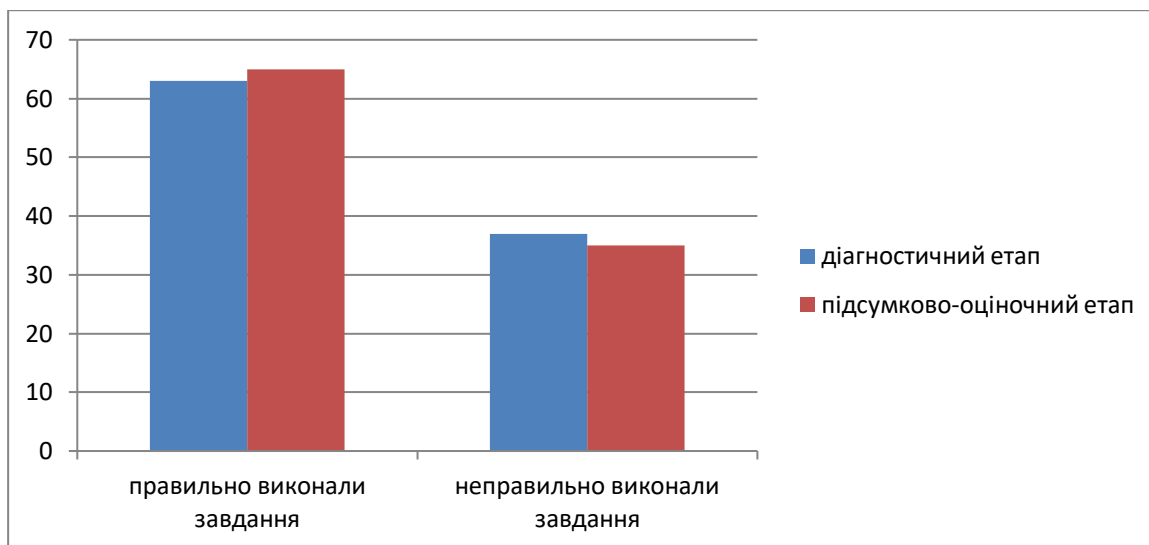


Рис. 2.7. – Результати повторної методики вивчення уваги.

Дані рис. 2.7. показують, що рівень уваги дітей підвищився на 2%.

Засвоєння дітьми старшого дошкільного віку знань передбачає деяку сформованість довільної уваги. Але вона у дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальною недостатністю характеризується рядом порушень: невеликим об'ємом; слабкою стійкістю і перемикаємістю; малою довільністю і т.д.

Увага супроводжує формування таких особистих якостей, як самостійність, цілеспрямованість, наполегливість, дисциплінованість тощо. Порушення довільної уваги, властиві дітям старшого дошкільного віку з інтелектуальною недостатністю, перешкоджають формуванню у них цілеспрямованості діяльності і поведінки, внаслідок цього різко знижується їх працездатність.

На рис. 2.8. представлені результати діагностики рівня інтелектуальних

здібностей дітей старшого дошкільного віку на діагностичному і підсумково-оціночному етапах.

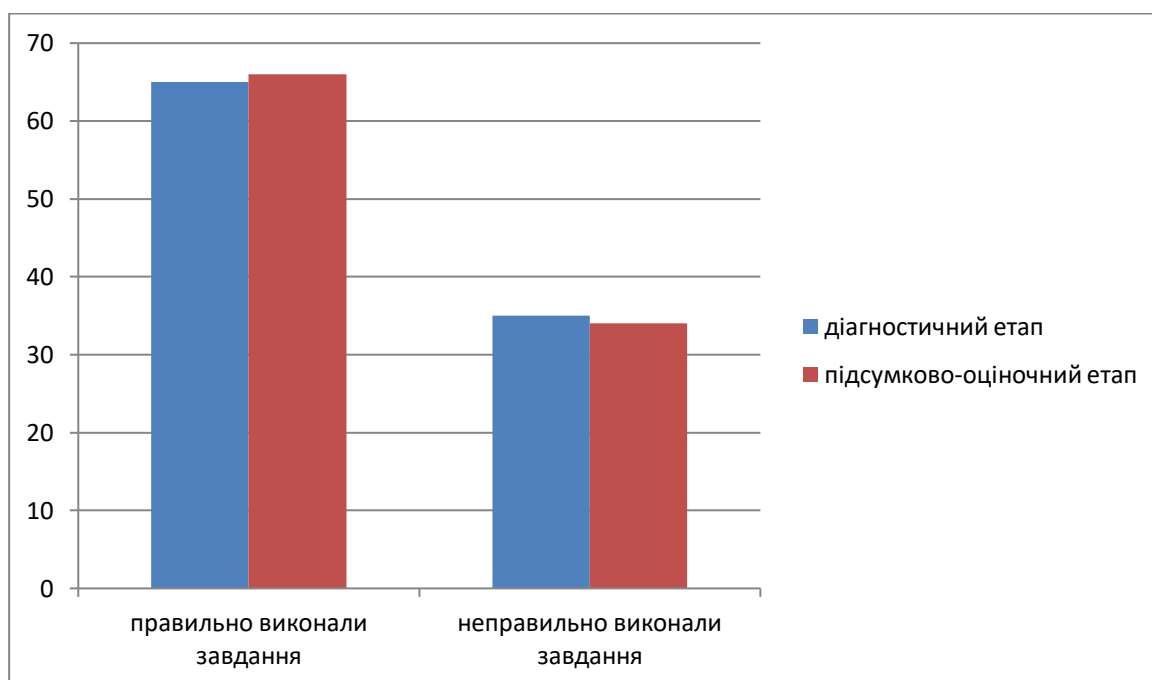


Рис. 2.8 – Рівень інтелектуальних здібностей на діагностичному та підсумково-оціночному етапі

Результати повторної діагностики на підсумковому етапі дослідження показали, що за 4 тижні рівень інтелектуальних здібностей дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальною недостатністю підвищився на 1%.

В ході реалізації комплексу завдань відзначається позитивна динаміка за критеріями мислення і уваги. Для підвищення рівня сприйняття буде потрібно трохи більше часу.

Даний комплекс завдань із застосуванням наочних, словесних і практичних методів сприяв підвищенню рівня інтелектуальних здібностей дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальною недостатністю на уроках навколишнього світу. Таки чином, даний комплекс завдань показав свою ефективність та результативність, тому його можна рекомендувати педагогам ЗДО для роботи з дітьми з інтелектуальною недостатністю.

## Висновки до розділу 2

Проведена дослідницька робота дозволила зробити висновок про те, що у 35 % дітей старшого дошкільного віку рівень інтелектуальних здібностей нижче середнього значення, що тягне за собою ряд проблем з навчанням і вимагає коригування на заняттях.

Для формування мислення особливу роль відіграє допомога з організацією і контролем діяльності дітей з інтелектуальною недостатністю, щоб кожен етап розумового процесу протікав повноцінно.

В процесі аналізу предметів і явищ діти старшого дошкільного віку з інтелектуальною недостатністю виділяють менше число істотних частин, ніж їх однолітки з нормальним рівнем інтелекту.

Важливим буде застосування словесних методів навчання, щоб стимулювати запам'ятовування, осмисленість і синтез мови педагога.

Стимулювати розвиток сприйняття дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальною недостатністю буде доцільніше, застосовуючи методи спостережень і наочності.

**РОЗДІЛ 3.**  
**ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ**  
**ВИКОРИСТАННЯ КОМПЛЕКСУ ЗАХОДІВ В ПРОЦЕСІ**  
**ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНИХ УЯВЛЕНЬ ДІТЕЙ СТАРШОГО**  
**ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО**  
**РОЗВИТКУ**

**3.1. Зміст процесу формування екологічних уявлень дітей старшого дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку**

Експериментальна робота з формування екологічних уявлень у дітей старшого дошкільного віку з порушеннями інтелектуальної сфери проходила в три етапи: констатуючий формуючий і контрольний.

Етапи проведення експериментального дослідження включають підбір діагностичного інструментарію, порівняння та аналіз отриманих експериментальних даних, розвиток екологічного мислення, оцінку ефективності розроблених умов.

Дослідження проводилося на базі Охтирського ЗДО (ясла-садок) «Берізка». У ньому взяло участь 10 дітей 6-7 років.

Освітня діяльність велася на підставі затвердженої основної освітньої програми дошкільної освіти, яка складена відповідно до Державного стандарту дошкільної освіти, з урахуванням зразкової освітньої програми дошкільної освіти, санітарно-епідеміологічними правилами і нормативами, а також з урахуванням тижневого навантаження.

Організація навчально-виховного процесу будується в відповідно до основної освітньої програми, розробленої на основі основної освітньої програми дошкільної освіти «Від народження до школи» під ред. Н. Веракса, Т. Комарової, М. Васильєвої.

В Охтирському ЗДО (ясла-садок) «Берізка» розроблена додаткова загальноосвітня програма з екологічного виховання для дітей старшого дошкільного віку «Юний еколог» має природничо-наукову спрямованість.

Мета програми: формування цілісних уявлень старших дошкільників про систему взаємозв'язків живої і неживої природи, з включенням державного компонента «Наш дім – наша країна».

Згідно з програмою ЗДО «Берізка» розвиваюче предметно-просторова середовище організована наступними забезпеченням та обладнанням:

1. Наочно-дидактичні посібники (світ в картинках):

- квіти;
- птахи;
- гори;
- рептилії.

2. Картотека предметних картинок:

- дерева, чагарники;
- садові та лісові ягоди, кімнатні рослини;
- тварини жарких і північних країн,
- тваринний світ океану.

3. Демонстраційний матеріал:

- комахи;
- птахи, що мешкають на території нашої країни;
- тварини, що мешкають на території нашої країни;
- хто як влаштований.
- природа України.

Демонстраційні картини та динамічні моделі «Запрошуємо в екологію!»

4. Комплект плакатів:

- тварини півночі;
- тварини лісу;
- тварини жарких країн;
- тварини Червоної книги.

5. Серія «Енциклопедія з віконцями» для дітей дошкільного віку.

6. Дитяча енциклопедія.

– комахи;

– тварини;

– світ рослин;

– пори року.

7. Дитяча енциклопедія для підготовки до школи «Наша Батьківщина – Україна».

Характеристика дітей складена на основі вивчення особистих справ учнів і висновків ПМПК:

1. Семен Л. Слабо сформовані здібності до навчання, дуже рухливий, працездатність знижена, швидко втомлюється, увага не стійка, сприйняття знижено, короткочасна і оперативна пам'ять на низькому рівні, переважає наочно-дієве мислення. Бідне мовне забарвлення мови, відставання фонематичного сприйняття: не може проаналізувати склади звук, склад слова. Навички самоконтролю розвинені погано, може сам себе обслуговувати, але потрібна допомога дорослого. На зауваження реагує не відразу, потрібно кілька разів повторювати, потрібна допомога у виправленні помилок. Настрій часто змінюється, бувають спалахи гніву, може вдарити іншу дитину.

2. Іван М. Пізнавальна мотивація дуже низька, працездатність на заняттях знижена, дуже часто відволікається, сильно виражена рухова активність, навички аналізу і синтезу відсутні, малий об'єм пам'яті, переважає ігрова діяльність, сприйняття знижено. На заняттях потребує постійного контролю з боку педагога при виконанні завдань. Старанний, дуже подобається вирізати ножицями, навички самообслуговування розвинені слабо, настрій мінливий, але переважає позитивний настрій, прагне до тілесного контакту з дорослими, з дітьми любить грати в рухливі ігри, завжди виявляється на ведених позиціях в іграх. Критичність до своєї поведінки відсутня.

3. Анастасія С. Знижена пізнавальна активність, увага нестійка, дрібна

моторика розвинена нормально, навичками самообслуговування володіє на належному рівні. Проявляє непогану працездатність на заняттях, але швидко стомлюється, починає робити помилки, тому необхідний постійний контроль педагога. Мовні навички сформовані нормально, займається із задоволенням, любить допомагати педагогу. Характер м'який, добра, чуйна на похвалу і схвалення.

4. Катерина Л. Нестійка увага, навички самоконтролю розвинені в повному обсязі, сприйняття знижено, переважає наглядно-дієве мислення. На заняттях поводить себе неспокійно, часто відволікається, потребує у постійному контролі дисципліни і суворому дотриманні режиму дня. Болісно реагує на критику, може через це заплакати. Прагне підтримувати відносини з дітьми, любить галасливі ігри, в іграх запальна.

5. Марія В. Дуже рухлива, дрібна моторика розвинена слабо, навичками самообслуговування володіє. Увага знижена. За допомогою педагога може виправити помилки, потребує постійного контролю дорослого. В анамнезі синдром Дауна. З дітьми підтримує дружні стосунки, прагне грати.

6. Михайло М. Увага знижена, переважає ігрова діяльність, непосидючий. На заняттях рухливий, насилу сидить п'ять хвилин, потребує постійного контролю дисципліни і зміни виду діяльності, любить малювати. Короткочасна і оперативна пам'ять знижені, ускладнено запам'ятовування, навик порівняння не сформований. Навичками самообслуговування володіє не в повній мірі, потрібен контроль дорослого. Настрій мінливий, прагне спілкуватися більше з дорослими, ніж з дітьми.

7. Георгій Т. Поведінка загальмована, дуже повільний, мовні навички сформовані погано: насилу будує пропозиції. Потрібна постійна допомога дорослого, дрібна моторика розвинена погано, навички самообслуговування не повні. Виявляє інтерес до навчальної діяльності, чуйний на похвалу, любить ліпити.

8. Олександр Ш. запальний, імпульсивний, голосно говорить. В іграх часто буває грубий, хоча прагне спілкуватися з дітьми, образливий. На

заняттях намагається відповідати вимогам педагога, старанний. Критичність до своєї поведінки знижена. Любить рахувати, охоче демонструє рахування до 10, проявляє участь у груповій роботі.

9. Олексій З. Самостійно виконати завдання не може, тільки за допомогою педагога. Часто відволікається на заняттях, увага нестійка, розсіяний. Низький рівень мотивації до навчальної діяльності, тому часто відволікається на сторонні справи. Насилу перемикається з одного виду діяльності на іншу, непосидючий, незібраний.

10. Єлисей П. Запальний, часті сильні емоційні спалахи з незначного приводу. Часто неприпустимо різкий, грубий. Пізнавальна активність середня. Оволодіння навчальними навичками утруднено, мотивація до навчання вкрай низька.

Діагностичний інструментарій розроблений на основі вербальної асоціативної методики діагностики екологічних установок особистості «ЕЗОП» (С. Дерябо, В. Ясвин.). Ця методика дає можливість досліджувати тип домінуючої установки у ставленні до природних об'єктів. Езоп – це «емоції», «знання», «охорона», «користь».

Можна виділити чотири типи таких установок:

- особистість сприймає природу як об'єкт краси (естетична установка);
- як об'єкт вивчення, отримання знань (когнітивна);
- як об'єкт охорони (етична);
- як об'єкт користі (прагматична).

Методика складається з 12 пунктів. Кожен пункт містить стимулююче слово і п'ять слів для асоціації. Чотири слова відповідають чотирьом типам установки, п'яте – для відволікання уваги «сміттєве слово».

Методика проводиться в усній формі. На бланку випробуваного фіксується тільки відповідь. Можливий індивідуальний і груповий варіант. В індивідуальному варіанті можна не використовувати бланк для відповідей: випробуваний повідомляє їх експериментатору усно. В цьому випадку

мінімальний вік випробуваного 6-7 років, і обмежений тільки здатністю зрозуміти інструкцію.

Випробуваному пред'являється стимулююче слово і пропонується вибрати одне з п'яти наступних, яке, на його думку, найбільше до нього підходить. Слова пред'являються у високому темпі, випробуваний вибирає той варіант, який першим прийшов в голову. Цей варіант і характеризує 37 домінуючу екологічну обстановку. Кількість виборів того чи іншого типу представляється в процентному відношенні від максимально можливого, а потім присвоюються відповідні ранги 1,2,3,4.

Тип, установки, який отримав найбільшу питому вагу (1 ранг), розглядати як провідний у даної особистості (зазвичай існує 2 переважаючих типу установок):

К – природа, що сприймається як об'єкт краси (естетична установка).

В – природа, що сприймається як об'єкт вивчення (когнітивна установка).

О – природа, що сприймається як об'єкт охорони (етична установка).

К – природа, що сприймається як об'єкт користі (прагматична установка).

Аналіз планів роботи вихователів, музичного працівника та інструктора з фізичної культури в Охтирському ЗДО «Берізка» проводився з метою встановлення, як планується робота зі збагачення та удосконалення предметно-просторової розвиваючого середовища.

В результаті було встановлено, що ніхто з вихователів спеціально не планує, а значить і не проводить цю роботу. У планах тільки трьох вихователів поставлені завдання зі збагачення предметно-просторового розвиваючого середовища групи за допомогою батьків. Однак ці завдання ставляться вихователями дуже рідко-1-2 рази на рік і відносяться в основному до театральнo-ігрової діяльності: наприклад, виготовити за допомогою батьків атрибути для сюжетно-рольових ігор, ігор-драматизацій, лялькових вистав.

У планах роботи музичного керівника та інструктора з фізичної культури завдання з удосконалення предметно-просторового розвиваючого середовища ставляться регулярно (1 раз на місяць) і цілеспрямовано. У цих завданнях конкретно відображено, які засоби навчання, в тому числі і технічні, і для яких вікових груп дітей необхідно придбати для вдосконалення середовища.

У музичного працівника та інструктора з фізичної культури є плани оновлення предметно-просторового розвиваючого середовища на навчальний рік. У вихователів таких планів немає.

Аналіз планів роботи педагогів показав, що збагачення і удосконалення предметно-просторового розвиваючого середовища груп ЗДО не знаходить відображення при плануванні, тому ця робота в практиці стає не ефективною.

Проаналізуємо результати діагностики дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями. Розглянемо які установки переважають у дітей (див. Додаток А).

За малюнком можна бачити, що етичні установки, коли природа, що сприймається як об'єкт охорони, не виявлена. З 10 дітей когнітивні установки не виявлені у дитини під №5, у дитини під №6 вони переважають при виконанні завдань, у випробуваного під №2 вони трохи вище інших, а у інших приблизно однаково переважають установки, що природа – об'єкт вивчення.

Естетичні установки вище всього у дітей під №5, 3 і 9, а найнижче у дітей під № 6 і 10. Тобто у цих дітей природа, не завжди сприймається як об'єкт краси. Прагматичні установки переважають у дітей під № 6 і 10, тобто природа, сприймається як об'єкт користі, а у дітей під №3, 5 і 8 ці установки сформовані менше. Тобто видно, що у старших дошкільнят з інтелектуальними порушеннями етичні установки на природу не сформовані, у більшості сформовані естетичні установки і сприйняття природних об'єктів і явищ.

Переважання яких уявлень про об'єкти природи краще і за якими установками сформовані у дітей показано в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1.

Розподіл установок сприйняття і уявлень об'єктів природи у дітей  
(кількість осіб)

установка	ліс	лось	трава	озеро	ведмідь	дерево	болото	качка	риба	сад	бобер	природа
естетична	6	4	8	8	2	6	7	6	1	9	4	9
когнітивна	2	0	1	0	5	0	1	1	3	0	0	0
етнічна	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
прагматична	2	6	1	2	3	4	2	3	6	1	6	1

Згідно таблиці 3.1. можна бачити, що у дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями найбільше сформовані уявлення про траву, озеро, болота, сад і природу в цілому, і це переважають естетичні установки, тобто більше сприймається краса цих об'єктів. Когнітивні установки більше сформовані про ведмедя і про рибу, а прагматичні установки більше сформовані про ліс, рибу і бобра, тобто діти сприймають ці об'єкти природи з позиції їх користі.

Отже, можна зробити висновок, що уявлення старших дошкільнят з інтелектуальними порушеннями сформовані не дуже повно, найменше вони сприймають природу як об'єкт охорони і об'єкт для вивчення.

### 3.2. Аналіз результатів дослідження

На заключному етапі експериментальної роботи нами була проведена повторна діагностика з метою оцінки успішності формування екологічних уявлень за допомогою реалізованих організаційно-педагогічних умов відповідно до гіпотези дослідження. Переважання екологічних установок у дітей старшого дошкільного віку з порушеннями інтелектуальної сфери показані на малюнку (див. Додаток В).

Зазначимо, що після реалізованих організаційно-педагогічних умов у дітей більше стали переважати етичні установки, ніж когнітивні, хоча до

формуючого етапу етичні установки взагалі не виявлені. Етичні установки значно переважають у дитини під № 4, 7 і 10. Після формуючого етапу стало більше дітей з переважанням естетичних установок на об'єкти природи. Значно переважають ці установки у дитини під №3, а менше всіх переважають у дитини під №10, але у нього вище етичні і прагматичні установки.

Тепер порівнюємо результати діагностики за методикою «КВОК» до і після формуючого етапу дослідження. (див. табл. 3.2).

Таблиця 3.2

Результати порівняння екологічних установок у дітей старшого віку дошкільного віку з порушеннями інтелектуальної сфери до і після реалізації організаційно-педагогічних умов

№ випробуваного	Екологічні уявлення та установки							
	естетична		когнітивна		етнічна		прагматична	
	до	після	до	після	до	після	до	після
1	58%	50%	12%	8%	0%	25%	30%	17%
2	58%	42%	18%	16%	0%	16%	24%	26%
3	70%	66%	12%	8%	0%	8%	18%	18%
4	58%	34%	12%	8%	0%	50%	24%	8%
5	82%	50%	0%	0%	0%	25%	18%	25%
6	30%	43%	24%	16%	0%	16%	46%	25%
7	58%	50%	12%	0%	0%	34%	30%	16%
8	58%	52%	12%	8%	0%	15%	30%	25%
9	70%	42%	12%	8%	0%	25%	18%	25%
10	30%	26%	12%	8%	0%	33%	58%	33%

Згідно таблиці видно, що у всіх дітей з інтелектуальними порушеннями естетичні та когнітивні установки до об'єктів природи знизилися, але у всіх значно підвищилися етичні установки сприйняття об'єктів природи. Прагматичні установки у шістьох (60%) дітей знизилися в переважанні сприйняття об'єктів природи, а у чотирьох (40%) підвищилися сприйняття об'єктів природи з позиції користі.

Тепер розглянемо як розподілилися уявлення про об'єкти природи після формуючого етапу (див. табл. 3.3).

Таблиця 3.3

Розподіл установок сприйняття і уявлень об'єктів природи у дітей  
(кількість осіб)

установка	ліс	лось	трава	озеро	ведмідь	дерево	болото	качка	риба	сад	бобер	природа
естетична	3	2	5	5	3	6	5	6	1	9	4	6
когнітивна	1	0	0	0	4	0	1	1	4	0	0	0
етнічна	0	5	4	3	2	1	2	1	1	1	0	4
прагматична	6	3	1	2	1	3	2	2	4	0	6	0

Зазначимо, що естетично діти стали більше сприймати і мати уявлення про траву, озеро, дерево, болоті, качках, саду і природі. Когнітивна установка відсутня по відношенню до лося, трави, озера, дерева, саду, бобра і природи. Етичні установки стали переважати про ліс, траву, природу, а про бобра так і не сформувалася, також слабо формувалося уявлення про дерево, качку, рибу, сад. Прагматичні установки стали більше сформовані про рибу і бобра, ліс, дерево. Тобто у дітей старшого дошкільного віку з порушеннями інтелектуальної сфери стало більше уявлень про естетичну та етичну сторону об'єктів природи, як об'єктів охорони і краси.

Водночас можна зробити висновок, що уявлення старших дошкільнят з інтелектуальними порушеннями сформовані не дуже повно, найменше вони сприймають природу як об'єкт охорони і об'єкт для вивчення.

### Висновки до розділу 3

Відповідно до результатів експериментальної перевірки можна побачити, що у дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями найбільше сформовані уявлення про траву, озеро, болота, сад і природу в цілому, і це переважають естетичні установки, тобто більше сприймається краса цих об'єктів. Когнітивні установки Більше сформовані про ведмедя і про рибу, а прагматичні установки Більше сформовані про ліс, рибу і бобра, тобто діти сприймають ці об'єкти природи з позиції їх користі.

У всіх дітей з інтелектуальними порушеннями естетичні та когнітивні установки до об'єктів природи знизилися, але у всіх значно підвищилися етичні установки сприйняття об'єктів природи. Прагматичні установки у шістьох (60%) дітей знизилися в переважанні сприйняття об'єктів природи, а чотирьох (40%) підвищилося сприйняття об'єктів природи з позиції користі.

Естетично діти стали більше сприймати і мати уявлення про траву, озеро, дерево, болоті, качках, саду і природі. Когнітивна установка відсутня по відношенню до лося, трави, озера, дерева, саду, бобра і природи. Етичні установки стали переважати про ліс, траву, природу, а про бобра так і не сформувалася, також слабо формувалося уявлення про дерево, качку, рибу, сад. Прагматичні установки стали більше сформовані про рибу і бобра, ліс, дерево. Тобто у дітей старшого дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку стало більше уявлень про естетичну та етичну сторону об'єктів природи, як об'єктів охорони і краси.

## ВИСНОВКИ

Мета магістерської роботи досягнута. Зокрема:

1. Проаналізований стан досліджуваної проблеми у психолого-педагогічній та методичній літературі.

Розвиток екологічних уявлень, формування екологічної свідомості у дитини старшого дошкільного віку в даному плані є суспільно значущою якістю її особистості, вона проявляється і формується в різних видах її діяльності.

Головна мета для формування екологічних уявлень у дітей старшого дошкільного віку – створення психолого-педагогічних умов, механізмів природоохоронної свідомості підростаючого покоління, тобто формування бази екологічної культури, а саме формування адекватного ставлення особистості дитини до себе, людей, як невід’ємної частини природи, до явищ і об’єктів природи, з якими ми безпосередньо взаємодіємо. Таке ставлення може побудуватися тільки на отриманих елементарних знаннях розглянутого екологічного характеру.

Формування екологічних уявлень – це новий сучасний напрямок в дошкільній педагогіці і він значно відрізняється від колишнього традиційного ознайомлення дітей з навколишньою природою.

Екологічні уявлення дитини старшого дошкільного віку значимі з точки зору всебічного розвитку особистості дитини – під керівництвом досвідчених педагогів грамотно організоване психолого-педагогічне середовище, здійснюване в системі в дошкільних освітніх установах, надаватиме інтенсивного впливу на інтелект, чутливість і вольові якості вихованця.

2. Досліджено роботу з організації екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку.

У дітей старшого дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку сприйняття відбувається нерівномірно, засвоєні зразки виявляються нестійкими, розпливчастими, відсутнє перенесення засвоєного способу дії з

однієї ситуації на іншу. Відзначається, що у цій категорії дітей бідний сенсорний і практичний досвід, уявлення про об'єкти і явища природи часто неправильні, в них відсутня предметна віднесеність. Це пояснюється багатьма причинами, що лежать в основі порушення пізнавальної діяльності дітей з порушенням інтелекту, але певне значення поряд з ними мають також частота і емоційність контакту дитини з природою.

3. Експериментально перевірена ефективність використання комплексу заходів в процесі формування екологічних уявлень дітей старшого дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку.

Для дітей з порушенням інтелекту характерне велике відставання в термінах розвитку сприйняття, уповільнений темп розвитку. У них досить пізно і часто не повноцінно відбувається з'єднання сприйняття зі словом, а це, в свою чергу, затримує формування уявлень про навколишній світ.

Використання інноваційних технологій дозволяє вирішувати поставлені завдання: формувати у дошкільнят відповідні старшому дошкільному віку екологічні уявлення про взаємозв'язки в природі, розвивати відношення до природи як до нашого спільного дому, формувати систему умінь і навичок екологічно доцільної поведінки, взаємодії з природою.

4. Розроблений та експериментально перевірений комплекс заходів щодо формування екологічних уявлень в умовах навчально-виховного процесу Охтирського дошкільного закладу «Берізка».

Зауважимо, що перед кожним педагогом стоїть важливе завдання дати можливість дітям старшого дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку самим побачити величезну різноманітність природних об'єктів і явищ, створити умови для розуміння, що все живе на землі має свої потреби, які повинні бути задоволені при підтримці і створенні умов навколишнього середовища.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
2. Абрамова Г.С. Возрастная психология: Учебное пособие для студентов вузов. М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга. 2000. 624 с.
3. Андрущенко О.О. Організація інклюзивної освіти в дошкільному навчальному закладі. Дитина з особливими потребами. 2016. № 2. С. 5-8
4. Асистент учителя в інклюзивному класі: навч-метод. посіб. Дятленко Н. М. та ін., за заг. ред. М. Ф. Войцехівського. Київ: ТОВ Видавничий дім «Плеяди». 2015. 172 с.
5. Асистент вчителя у закладі загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання: навчально-методичний посібник А.А. Колупаєвої. Харків: Ранок. 2019. 216 с.
6. Атемаскина Ю.В. Современные педагогические технологии в ДОУ. М.: Детство-Пресс. 2011. 112 с.
7. Бабійчук Т. Організація освітнього процесу для дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. Методист. 2018. № 10. С. 28-35
8. Беленька Г. В., Науменко Т. С., Половіна О.В. Дошкільнятам про світ природи: метод. посіб. К. 2013. 115 с.
9. Бех І. Виховання особистості: У 2 кн. Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-методологічні засади: Навч.-метод. посібник. К.: Либідь. 2003. 280 с.
10. Биков В. Ю. Інформаційне забезпечення навчально-виховного процесу: інноваційні засоби і технології. Київ : Атака. 2006. 288 с.
11. Бондар В. Історія олігофренопедагогіки : підручник. К. : Знання. 2007. 376 с.

12. Бондар В. Освіта дітей з особливими потребами: пошуки та перспективи [Електронний ресурс]. Режим доступу: [refsmarket.com.ua/moreinfo.php?diplomID=20644](http://refsmarket.com.ua/moreinfo.php?diplomID=20644).
13. Бородина О.Н. Методическое сопровождение инновационной деятельности педагогов дошкольного образования. Учитель Кузбасса. 2014. №1. С. 8-11.
14. Бурова А. Педагогічні інновації в дошкільній освіті. Дошкільне виховання. 2009. №7.
15. Василенко О. М. Соціально-педагогічна діяльність у закладах освіти. Харків: Крок. 2003. 53 с.
16. Волкова К.С. Підготовка вчителів до роботи в інклюзивному закладі як шлях подолання перепон у навчанні особливих дітей. Дитина з особливими потребами. 2016. № 10. С. 4-8
17. Волосовец Т. В. Инклюзивная практика в дошкольном образовании: пособие для педагогов дошкольных учреждений. М.: Мозаика-синтез. 2011. 200 с.
18. Волошин О. Практичні аспекти розвитку інклюзивної освіти: методика складання індивідуальної програми розвитку для дитини з особливими освітніми потребами. Джерела. 2014. № 1-4. С. 30-34
19. Волошина О. Підготовка майбутніх учителів до навчально-виховної роботи в умовах інклюзивного середовища. Особлива дитина: навчання і виховання. 2017. № 1. С. 31-39
20. Галіціна Л. Інноваційна діяльність ЗНЗ. К.: Вид. дім «Шкільний світ»: Вид. Л. Галіціна. 2005. 128 с.
21. Дебердеева Т.Н. Новое значение образования в информационном обществе. Инновации в образовании. 2005. № 3. 79 с.
22. Дегтяренко Т. Корекційно-реабілітаційна робота в спеціальних дошкільних закладах для дітей з особливими потребами: навч. посібник для студ. ВНЗ; МОН України; Сумський держ. пед. ун-т ім. А.С.Макаренка. Суми: Університет. кн. 2008. 304 с.

23. Дефектологічний словник: навчальний посібник. за ред. В.І. Бондаря, В.М. Синьова. К.: мп «Леся». 2011. 528 с.
24. Дивнич Л. Соціалізація дитини з особливими потребами: соціально-педагогічна діяльність як спосіб супроводження процесу соціалізації. Соціальний педагог. 2018. №12. С. 7-10.
25. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: Навч. посібник. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.
26. Євтух М.Б. Педагогічна психологія: Підручник. К.: ТОВ «Інтердрук». 2014. 420 с.
27. Ермаков Д. С. Формирование экологической компетентности учащихся: [монография]. М. 2008. 159 с.
28. Іващенко Н. Інклюзія й дефектологія: сутність і характеристика: щодо питання інтеграції дітей з особливими потребами. Методист. 2017. № 10. С. 21-30
29. Захарчук М. Є. Проблеми формування професійної компетентності викладача в умовах впровадження інклюзивної освіти в Україні [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://gnpu.edu.ua/files/naukovi%20chitanny/pedagogika/ZaharchukKluchkovska>.
30. Захлебный, А.Н., Дзятковская, Е. Н. Экологическая компетенция – новый планируемый результат экологического образования // экологическое образование: До школы. В школе. Вне школы. 2007. № 3
31. Індекс інклюзії: дошкільний навчальний заклад: навч-метод. посіб. Кол. авторів: Патрикєєва О. О., та ін. під заг. ред.. В. І. Шинкаренко. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди». 2011. 110 с.
32. Інклюзивний клас : асистенти вчителя допомагають учням з особливими освітніми потребами. URL: <https://studway.com.ua/inklyuzivniyklas/>
33. Інклюзивне та інтегроване навчання: стан, проблеми і перспективи: збірник наукових праць. За загальною редакцією акад. І.Ф. Прокопенка Харків: ХНПУ ім. Г. С. Сковороди; «Мітра». 2019. 198 с.

34. Інклюзивна освіта від А до Я: poradnik для педагогів і батьків. Укладачі Н. В. Заєркова, А. О. Трейтяк. Київ. 2016. 68 с.
35. Інклюзивне навчання: досвід упровадження. упоряд. А. Колупаєва. К. : Шкільний світ 2015. 200 с.
36. Клепко С.Ф. Наукова робота і управління знаннями: Навчальний посібник. Полтава: ПОППО. 2005. 201 с.
37. Колупаєва А. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі : навчально-методичний посібник .Харків : Ранок. 2019. 304 с.
38. Колупаєва А. А. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання. Видання доповнене та перероблене: наук.-метод. посіб. К. 2008. 126 с.
39. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: [монографія]. К. : «Самміт–Книга». 2009. 326 с.
40. Колупаєва А.А. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі : навчально-методичний посібник. Харків : Ранок. 2019. 304 с.
41. Кононко О. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (системний підхід). К. : Стилос. 2000. 258 с.
42. Косарева Г. М. Основи формування інклюзивної компетентності майбутніх вихователів дошкільних закладів. Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки. 2014. Вип. 65. С. 330-335.
43. Крутій К. Інноваційна діяльність у сучасному навчальному закладі: методичний аспект. Запоріжжя : Ліпс ЛТД. 2008. 128 с.
44. Кузь В. Г. Нова освітня парадигма – нові освітні технології. Педагогіка і психологія. 2011. № 2. С. 28-36.
45. Кулик В. Діти з ООП. Організація інклюзивного навчання. Дефектолог. 2019. № 2.
46. Куц О.В. Нова українська школа: педагогічна свобода вчителя,

безпечний шкільний простір. Педагогічна майстерня. 2018. № 4.

47. Лазарев В.С. Управление инновациями в школе [Текст] : учебное пособие. М. Центр пед. образования. 2008. 351 с.

48. Ленів З. Особливості реалізації інклюзії та підготовки відповідних фахівців: проблеми, досвід, перспективи. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 19: корекційна педагогіка та спеціальна психологія. К. : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2014. Вип. 28. С. 119-125

49. Лихачев Б.Т. Педагогика: Курс лекцій. 4-е изд., перераб. и доп. М. : Юрайт-М, 2001. 607 с.

50. Луценко І. Організаційно-педагогічні умови діяльності асистента вчителя в інклюзивному навчальному закладі. Особлива дитина : навчання і виховання. 2017. № 4. 20 с.

51. Луценко І. Правові аспекти запровадження інклюзивної освіти в Україні. Особлива дитина: навчання і виховання. 2014. № 4. С. 8-17

52. Любімова А. Впровадження інклюзивної освіти : управлінський аспект К.: Видавнича група «Шкільний світ». 2018. 144 с.

53. Маланчій В. Організація роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Початкова школа. 2014. № 4.

54. Малярчук А. Розвиток усного і писемного мовлення молодших школярів [дисграфія]: навч. посіб. К.: Літер. 2008. 336 с.

55. Мариновська О. Науково-методичний супровід освітніх інновацій: наук.-метод. зб. Івано-Франківськ : ОІППО. 2007. С. 84-125.

56. Мартинчук О. В. Основи корекційної педагогіки : навч-метод. посіб. для студ. напряму підг. «Дошкільна освіта». Вид. 2-ге. Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка. 2011. 288 с.

57. Масловська Ю.С. Психологічні аспекти інклюзивної освіти. Управління школою. 2015. № 25-27. С. 76-95

58. Мігалуш А. О. Інклюзивна освіта – шлях до всебічного розвитку дітей. Соціальний захист. 2009. № 1. С. 15

59. Миронова С.П. Педагогіка інклюзивної освіти [навчально-методичний посібник]. Кам'янецьПодільський. 2016. 164 с.
60. Моисеева Л. В. Экологическая педагогика. УрГПУ. Е. 2006. 345 с.
61. Мусієнко М.М. Екологія: Тлумачний словник. К.: Либідь. 2004. 376 с.
62. Ніколаєнко В.М. Екологічне виховання в ДНЗ. 2-6 років. Х.: Вид. група «Основа». 2011. 207 с.
63. Одайський С. Інноваційні технології у навчанні та вихованні. Професійно-технічна освіта. 2011. № 2. С. 26-27.
64. Організаційно-методичний супровід дитини з особливими освітніми потребами в умовах ДНЗ. Навчально-методичний посібник Компанець Н. М., Луценко І. В., Коваль Л. В. Київ : Видавнича група «Атопол». 2018. 100 с.
65. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів : навч-метод. посіб. за заг. ред. М. А. Порошенко та ін. К. 2018. 252 с.
66. Організація інклюзивних груп у ЗДО: методичні рекомендації. Соціальний педагог. 2019. № 8. С. 17-24
67. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови: збірник наукових праць. Вип.5. за ред. В.В. Засенка, А.А. Колупасової. Кіровоград : Імекс-ЛТД. 2014. 264 с.
68. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии. Активное обучение. М.: Академия. 2009. 192 с.
69. Пацай Т. Організація та проведення інклюзивного навчання : методичні рекомендації на допомогу керівникам ЗНЗ, педагогічним працівникам, батькам. Дефектолог. 2017. № 2. С. 8-23
70. Підласий І.П. Практична педагогіка або три технології. Інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти. К.: Видавничий дім «Слово». 2004. 616 с.
71. Піроженко Т. Особистість дошкільника: перспективи розвитку. Тернопіль : Мандрівець. 2010. 136 с.
72. Подласый, И. П. Педагогика [Текст]: учебник. М.: Юрайт. Высшее

образование. 2014. 468 с.

73. Поляков С.Д. Педагогическая инноватика: от идеи до практики. М.: Педагогический поиск. 2007. 167 с.

74. Поташник М.М. Управление инновационными процессами в образовании [Текст] монографія. М. 2008. 352 с.

75. Родименко І. М. Сучасний погляд на навчання дітей з особливими потребами. Нива знань. 2004. № 2. С. 8-12.

76. Слостенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. М. Издательский центр. «Академия». 2002. 576 с.

77. Стадник Л. Дитина з особливим психічним розвитком. Процес соціалізації в інклюзивній групі. Соціальний педагог. 2018. № 5. С. 23-32

78. Таранченко О. Стратегія сучасного викладання: надання підтримки учням з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання. Початкова школа. 2013. № 4. С. 51-54.

79. Ткаченко Н.А. Інклюзивне навчання. Дитина з особливими потребами. 2015. № 1. С. 3-5

80. Управління інноваційною діяльністю в умовах глобалізації: монографія; за заг. ред. д. держ. упр., проф. М.А. Латиніна. Х.: вид-во ХарПІ НАДУ «Магістр». 2012. 312 с.

81. Фролова Т. М. Инновационные технологии методической работы в ДОУ [Электронный ресурс] URL : [informio.ru](http://informio.ru).

82. Холодницька К. Інклюзивне навчання в дошкільних закладах : особливості впровадження. Соціальний педагог. 2018. № 3. С. 18-29

83. Шевців З. Основи інклюзивної педагогіки: підручник. Київ: ЦУЛ. 2017. 248 с.