МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему: **«ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДИКИ М. МОНТЕССОРІ ДЛЯ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДИТИНИ РАННЬОГО ВІКУ»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0163
спеціальності 016 «Спеціальна освіта»
освітньо-професійної програми «Логопедія»
Д. М. Єрмоленко

Керівник: ст. викладач кафедри соціальної педагогіки та спеціальної освіти, доктор філософії Апухтіна В. В.

Рецензент:_____
_____
_____

Запоріжжя
2024

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра соціальної педагогіки та спеціальної освіти
Рівень вищої освіти магістерський
Спеціальність 016 Спеціальна освіта
Освітня програма «Логопедія»

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри _____
«____» _____20__ року

З А В Д А Н Н Я
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Єрмоленко Діані Миколаївні

1. Тема «Використання методики М. Монтессорі для розвитку мовлення дитини раннього віку»
керівник роботи Апухтіна Вікторія Валеріївна, доктор філософії PhD, старший викладач
затверджена наказом ЗНУ від « 24 » вересня 2024 р. № 1447-с

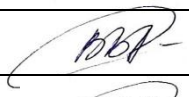
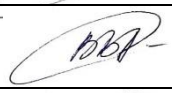
2. Строк подання студентом роботи 05.11.2024

3. Вихідні дані до роботи матеріали педагогічної практики, курсових робіт

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, що їх належить розробити) дослідити основні принципи та підходи методики М. Монтессорі, що впливають на розвиток мовлення у дітей раннього віку; проаналізувати наукові дослідження та практичні результати використання цієї методики в розвитку мовлення дітей раннього віку; дослідити специфіку мовленнєвого розвитку дітей раннього віку і виявити, які аспекти методики М. Монтессорі найбільш ефективні для задоволення цих потреб; на основі дослідження створити практичні рекомендації для педагогів та батьків щодо використання методики М. Монтессорі для стимулювання мовленнєвого розвитку.

5. Перелік графічного матеріалу (із точним зазначенням обов'язкових креслень) таблиць – 1, рисунків – 3 з результатами дослідження.

6. Консультанти розділів роботи

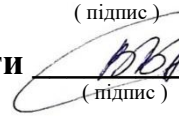
Розділ	Консультант	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Апухтіна В.В.		
Розділ 1	Апухтіна В.В.		
Розділ 2	Апухтіна В.В.		
Висновки	Апухтіна В.В.		

7. Дата видачі завдання _____

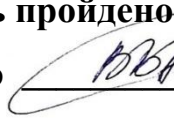
КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ п/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	жовтень-листопад	виконано
2	Написання вступу	листопад	виконано
3	Написання першого розділу	грудень-квітень	виконано
4	Написання другого розділу	травень-вересень	виконано
5	Написання висновків	жовтень	виконано
6	Оформлення додатків	жовтень-листопад	виконано
7	Оформлення роботи, рецензування	листопад-грудень	виконано
8	Захист	грудень	

Студент _____ Єрмоленко Д. М.
(підпис) (прізвище та ініціали)

Керівник роботи  Апухтіна В. В.
(підпис) (прізвище та ініціали)

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер  Апухтіна В. В.

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 68 с., 1 таблиця, 3 рисунки, 66 джерел.

Об’єкт дослідження: процес мовленнєвого розвитку дітей раннього віку.

Предмет дослідження: вплив методики М. Монтессорі на формування і розвиток мовленнєвих навичок у дітей раннього віку.

Мета дослідження: дослідити та обґрунтувати ефективність використання методики М. Монтессорі для розвитку мовлення у дітей раннього віку та розробити рекомендації щодо впровадження цієї методики в освітній процес для оптимізації мовленнєвого розвитку дітей.

Методи дослідження: теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури, спостереження, опитування батьків, експеримент, кількісна та якісна обробка даних.

Теоретичне значення роботи: дослідження систематизує наукові знання щодо впливу методики Монтессорі на мовленнєвий розвиток дітей раннього віку. Воно розширює розуміння ефективності методики у розвитку мовлення, зокрема для дітей з особливими потребами, і поглиблює теоретичну базу з використання сенсорних ігор для формування мовленнєвих навичок.

Практичне значення роботи: робота надає методичні рекомендації для педагогів, логопедів та батьків, що включають вправи та сенсорні завдання, спрямовані на розвиток мовлення у дітей раннього віку. Застосування рекомендацій сприятиме підтримці мовленнєвих навичок у дітей як із типовим розвитком, так і з затримками.

Галузь використання: Результати дослідження можуть бути застосовані у спеціальних і інклюзивних закладах дошкільної освіти, центрах раннього втручання, а також у приватних дитячих центрах, що працюють за інноваційними методиками для дітей з особливими освітніми потребами.

МЕТОДИКА МОНТЕССОРІ, МОВЛЕННЄВИЙ РОЗВИТОК, РАННЄ ДИТИНСТВО, СЕНСОРНИЙ РОЗВИТОК, МЕТОДОЛОГІЯ СПЕЦІАЛЬНОГО НАВЧАННЯ

SUMMARY

Yermolenko D. Using the Montessori Method for Speech Development in Early Childhood. Zaporizhzhia, 2024. 82 p.

The qualification work consists of an introduction, 2 sections, findings, a list of references (66 items, 18 of them in a foreign language). The qualification work volume is 82 pages long, 68 of them – main text. There are 1 table and 3 illustrations.

The qualification work provides a theoretical analysis and describes the experimental research on the impact of the Montessori Method on speech development in early childhood. It examines the methods and techniques that effectively support speech skills in young children, specifically focusing on early childhood as a crucial developmental period.

The research object is the process of speech development in early childhood.

The research subject – the influence of the Montessori Method on the formation and enhancement of speech skills in young children.

The aim of the study is to explore and substantiate the effectiveness of using the Montessori Method for speech development in young children, as well as to provide guidelines for incorporating this approach into educational settings for optimal speech development.

The tasks of the qualification work:

1. To examine the fundamental principles and approaches within the Montessori Method that impact speech development in early childhood;
2. To analyze academic research and practical outcomes related to this method in fostering early speech development;
3. To investigate the specific features of speech development in young children and identify which aspects of the Montessori Method are most beneficial for meeting these needs;
4. To create practical recommendations for educators and parents on utilizing the Montessori Method to stimulate speech development.

To address these tasks and test the hypothesis, general scientific research methods were employed, including: theoretical (analysis of psychological and pedagogical literature, comparison, and synthesis of data), empirical (observation, surveys with parents, formative experiment, and qualitative and quantitative data analysis).

Section 1 “Theoretical Foundations of the Montessori Method for Early Childhood Speech Development” discusses the primary aspects of sensory and language development in young children and explores the specific attributes of the Montessori Method relevant to speech acquisition in early childhood.

Section 2 “Empirical Analysis and Methodological Foundations for Supporting Speech Development through the Montessori Method” describes the research organization and methods used, details the features of Montessori-based techniques for speech development, and provides recommendations for parents and educators in both home and school environments.

The analysis of the results confirms the effectiveness of the Montessori Method in supporting and accelerating speech development in early childhood, demonstrating its practical value in educational and developmental contexts.

Keywords: Montessori Method, speech development, early childhood, sensory development, educational methodology.

ЗМІСТ

Вступ……. 8
Розділ 1. Теоретичні основи методики раннього розвитку М. Монтессорі…….. 12
1.1. Основні аспекти сенсорного розвитку дітей раннього віку……. 12
1.2. Методика раннього розвитку М. Монтессорі: характеристики, компоненти та функції…… 24
1.3. Особливості застосування методики раннього розвитку М. Монтессорі у сенсорному розвитку дітей-дошкільнят…….. 36
Розділ 2. Аналітико-методологічні засади емпіричного дослідження розвитку дітей засобами методики раннього розвитку М. Монтессорі…..... 46
2.1. Організація і методи проведення дослідження……. 46
2.2. Особливості використанням методики раннього розвитку М. Монтессорі для дітей раннього віку……..... 59
2.3 Рекомендації для батьків щодо використання елементів методики М. Монтессорі в домашніх умовах……..... 69
2.4 Методичні рекомендації педагогам щодо використання елементів методики М. Монтессорі в дошкільних закладах……..... 71
Висновки……..... 74
Список використаних джерел…… 77

ВСТУП

Важко запропонувати інноваційні вправи за методикою Марії Монтессорі (1870-1952), італійської лікарки і педагогині, що сформувала власну педагогічну методику оптимального виховання і навчання дитини. Настільки багато вже створено навчальних посібників та методичних рекомендацій. Важко порахувати наукові роботи, об'єктом дослідження яких була як власне постать Марії Монтессорі, так і її методика раннього розвитку. Про ефективність методики свідчать і чисельні дослідження, наприклад, фахівці Лабораторії раннього розвитку підсумували дослідження, проведені в період з 2006 по 2017 рр., та об'єднали результати в мета-дослідження [52].

Спостереження та експерименти, здійснені під керівництвом професора психології Анджеліни Ліллард, показують, що учні шкіл Монтессорі мають кращі результати порівняно з однолітками, які навчаються у звичайних школах. Учні початкових класів Монтессорі краще читають, пишуть більше творчих есе, успішніше виконують математичні завдання, у них розвиненіше відчуття спільноти, вони активніше та продуктивніше грають колективні ігри під час перерв [52].

Проте вторгнення росії на територію суверенної України сформували виклики перед батьками та педагогами дошкільних закладів освіти (ДЗО) Застосування методики Монтессорі для раннього розвитку дітей під час війни має особливості, які враховують змінені обставини та потреби дітей в умовах стресу та нестабільності, а також обмежені можливості бомбосховищ або укриттів вдома чи в навчальних закладах. Отже, перед дослідниками постають питання розробки низки вправ з урахуванням методики раннього розвитку М. Монтессорі в умовах війни, коли важливо створити безпечний простір для дітей, де вони можуть почуватися захищеними. Монтессорі-клас можна організувати у укриттях чи бомбосховищах навчальних закладів або інших безпечних місцях, де дитина може займатися в спокійній обстановці, також

сенсорні вправи, що є ключовими в методиці Монтессорі, можуть допомогти дітям знизити рівень стресу та тривожності. Такі вправи, як пересипання, переливання води або робота з тканинами, допомагають заспокоїти нервову систему дітей прифронтового міста. Актуальність дослідження також полягає в особливому акценті на емоційних потребам дітей, що є критично важливим у стресових умовах війни.

Проблема сенсорного розвитку дітей молодшого віку відображена у багатьох психолого-педагогічних дослідженнях. Прогресивні ідеї М. Монтессорі гармонійно поєднуються з концепціями її видатних сучасників, таких як З. Фрейд (важливість раннього навчання), Ж. Піаже (розвиток інтелекту та мислення), Е. Еріксон (вікова періодизація), і К. Роджерс (гуманістичний підхід до взаємодії між дитиною та вчителем).

Серед дослідників творчості Монтессорі можна відзначити Р. Крамер, М. Леффлер, Д. Міллера, Н. Рембуш, М. Торренс та інших. Метод розвитку мовлення за Монтессорі базується на практичній діяльності дитини з об’єктами навколишнього світу.

Застосовуються спеціальні матеріали та види діяльності, що допомагають дитині виявляти властивості, ознаки, особливості та зв’язки, які є предметом дослідження. Ці матеріали демонструються дитині під час спеціальних «безмовних» презентацій з мінімумом слів, що розвиває першу сигнальну систему.

Актуальність дослідження розвитку мовлення дітей раннього віку методами педагогіки Монтессорі полягає в необхідності пошуку ефективних підходів до раннього розвитку дітей, адже, педагогічна система Монтессорі сприяє індивідуальному підходу, підтримці природної цікавості дітей та розвитку мовленнєвих навичок через інтерактивні ігри, сенсорні матеріали та самостійність дитини у процесі навчання. У сучасному світі, коли ранній розвиток дітей відіграє важливу роль для їхньої успішної соціалізації та підготовки до школи, дослідження методів, що сприяють розвитку мовлення, стає особливо актуальним.

Наукова новизна дослідження полягає в систематичному аналізі впливу методів педагогіки Монтессорі на розвиток мовлення дітей раннього віку, що дозволяє по-новому оцінити ефективність цього підходу в сучасній освітній практиці; полягає у спробі аналізу, узагальнення та систематизації інформації щодо формування і розвитку мовленнєвих навичок у дошкільнят. Створення методичних рекомендацій щодо формування і розвитку мовлення у дітей раннього віку.

Об'єктом дослідження є процес мовленнєвого розвитку дітей раннього віку.

Предметом дослідження є вплив методики М. Монтессорі на формування і розвиток мовленнєвих навичок у дітей раннього віку.

Метою кваліфікаційної роботи є дослідити та обґрунтувати ефективність використання методики М. Монтессорі для розвитку мовлення у дітей раннього віку, а також розробити рекомендації щодо впровадження цієї методики в освітній процес для оптимізації мовленнєвого розвитку дітей.

Для досягнення цієї мети були визначені наступні **завдання**:

1) дослідити основні принципи та підходи методики М. Монтессорі, що впливають на розвиток мовлення у дітей раннього віку;

2) проаналізувати наукові дослідження та практичні результати використання цієї методики в розвитку мовлення дітей раннього віку;

3) дослідити специфіку мовленнєвого розвитку дітей раннього віку і виявити, які аспекти методики М. Монтессорі найбільш ефективні для задоволення цих потреб;

4) на основі дослідження створити практичні рекомендації для педагогів та батьків щодо використання методики М. Монтессорі для стимулювання мовленнєвого розвитку.

Матеріалом дослідження є результати спостереження вихователів та опитування батьків дітей від 1 до 3 років, які відвідують приватний дитячий центр «Панда».

Методологічну основу дослідження складають загальнонаукові методи,

зокрема: теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури для порівняння та зіставлення поглядів учених на досліджувану проблему; метод спостереження, метод порівняльного аналізу різних документальних фактів та педагогічного досвіду для стимулювання мовленнєвого розвитку.

Практична цінність роботи полягає у можливості використання її положень і висновків для стимулювання мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. Методичні рекомендації можуть бути корисні вчителям, психологам, логопедам, дефектологам, асистентам учителів та батькам.

Структура роботи. Дослідження складається зі вступу, двох розділів, висновків, додатку та списку використаної літератури.

У вступі подано загальні відомості про дану наукову працю, починаючи від умотивування теми, мети, завдань, актуальності дослідження, визначення об’єкту, предмету та структурування роботи.

У першому розділі подаються загальні відомості про основні аспекти сенсорного розвитку дітей раннього віку, про методику раннього розвитку М. Монтессорі та особливості застосування методики раннього розвитку М. Монтессорі у сенсорному розвитку дітей-дошкільнят.

Другий розділ містить опис організації і методи проведення дослідження; особливості використанням методики раннього розвитку М. Монтессорі для дітей раннього віку, а також методичні рекомендації педагогам та батькам щодо використання елементів методики М. Монтессорі в дошкільних закладах.

У висновках подано узагальнені результати проведеної роботи.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ МЕТОДИКИ РАННЬОГО РОЗВИТКУ М. МОНТЕССОРІ

1.1 Основні аспекти сенсорного розвитку дітей раннього віку

Сучасний підхід до розвитку мовлення ґрунтується на тому, що мовленнєвий розвиток є складовою когнітивного розвитку дитини і стимулюється зовнішніми факторами. Таким чином, однаково важливими є як вроджені когнітивні здібності, так і стимул з боку середовища, в якому дитина взаємодіє з мовою та навчається її. Сьогоднішня освіта фокусується на індивідуальному підході, самостійності, активному дослідженні, а не лише на передачі знань, що потребує нових методів, таких як педагогіка М. Монтессорі.

На думку М. Словачека, цей підхід враховує такі потреби, як незалежність, відповідальність, саморегуляція і мотивація, а також інтегрує знання про активне навчання і нейропедагогіку. Метою роботи було визначити ключові аспекти – основні принципи педагогіки М. Монтессорі, які необхідно знати для дослідження розвитку мовлення через її методику [59, с. 75].

На нашу думку, процес розвитку та засвоєння мови спирається на ідею К. Вужнякової, яка стверджує, що «оволодіння мовою дитиною є результатом дії кількох синергетичних факторів одночасно. Дитяче мовлення є відображенням їхнього мислення та сприйняття світу, або створення образу світу за допомогою мовних засобів. Воно також є результатом побудови та функціонування конкретної мови, а також відображає використання мови як частини поведінки і засобу впливу на оточуючих...» [64, с. 47].

У період дошкільного віку сенсорна культура розвивається разом із мовленням і мисленням, оскільки сприйняття постачає мислення чуттєвими враженнями, а мислення, в свою чергу, розширює і покращує сприйняття. Відчуття і сприйняття не є пасивними процесами. Вони відбуваються як

активні дії аналізаторів, спрямовані на дослідження об’єкта, його якостей і властивостей. У дошкільному віці сенсорні процеси поступово стають самостійними і контрольованими діями, на основі яких дитина розвиває навички спостереження, аналізу та пошуку [1, с. 110].

Сенсорний розвиток (розвиток відчуттів і сприйняття, формування уявлень про предмети і явища) є основою для інтелектуального розвитку дитини [6].

Т. Бабюк зокрема вказує, що у віці двох-трьох років діти вчаться розрізняти колір, форму та розмір предметів, а також засвоюють уявлення про відносини між ними за цими ознаками [13, с. 45]. Вони освоюють способи групування предметів за кольором і формою, поступово навчаються оглядати і описувати предмети, виконуючи складніші дії на основі зорового сприйняття. Всі пізнавальні процеси, що активно розвиваються в цьому віці (відчуття, сприйняття, пам’ять, мислення, уява), тісно пов’язані з руховою активністю дитини: бажанням схопити, обмацати і діяти з предметами [13, с. 45].

Н. Каньоса зазначає, що важливим фактором розвитку інтелекту є розвиток дрібної моторики. Мовленнєві реакції дітей також залежать від тренованості пальців, і цей процес необхідно починати ще з раннього дитинства [23, с. 34].

У народній педагогіці є дитячі ігри та забавлянки («Пальчик, пальчик...», «Сорока-ворона», «Кую-кую чобіток»), які не лише розважають, але й сприяють розвитку, знімають напруження, покращують настрій і допомагають дитині засвоювати правильну вимову звуків, розвиваючи таким чином мовлення. Для розвитку дрібної моторики слід використовувати пальчикову гімнастику (наприклад, під час читання віршів) та пальчиковий театр Н. Каньоса.

Інтелектуальна сфера дітей раннього віку формується не лише під керівництвом дорослих, але й у процесі їхньої вільної, самостійної практичної діяльності [27, с. 23]. Дорослі повинні пропонувати дітям заняття, які відповідають їхнім можливостям, виявляти «зону найближчого розвитку» та

створювати умови для освоєння складніших дій. Процес мислення охоплює не лише готові способи дій та відпрацьовані схеми, а й створення нових рішень відповідно до можливостей дитини [27, с. 24]. Одним із основних способів розвитку пізнавальної мотивації та інтелектуальної активності є дитяче експериментування, яке передбачає активну взаємодію з явищами та виявлення прихованих властивостей і зв'язків між предметами. Це експериментування поєднує наочнодійове та наочно-образне мислення [27, с. 25].

Ознайомлення дітей з формою, розміром, кольором, вагою предметів, їх розташуванням у просторі та динамічними властивостями часто відбувається під час спільного спостереження за природними об'єктами, рукотворними речами, людьми та їхньою діяльністю, зазначає Л. Швайка, дорослі пропонують дітям уважно дивитися та торкатися предметів, що сприяє розвитку не лише наочнодійового мислення, а й елементів наочно-образного та мовленнєвого мислення – розуміння і вживання слів для позначення назв, властивостей та якостей об'єктів навколишнього світу [29, с. 56].

Процес сенсорного виховання в дошкільному віці можна розділити на кілька етапів (за Н. Каньоса):

1) Підготовчий етап (перші три роки життя). Протягом першого року основним завданням сенсорного виховання є забезпечення дитини різноманітними зовнішніми враженнями. З розвитком хапальних рухів важливо допомогти дитині адаптувати їх до форми, розміру та положення предметів. Поступово ці характеристики починають мати для дитини значення (наприклад, маленьке предмет може братися однією рукою, а велике – обома). Протягом другого та третього років життя необхідно знайомити дитину з властивостями предметів, такими як форми, кольори, розміри тощо. Дії з предметами слід організовувати так, щоб дитина могла порівнювати їх за формою, розміром і визначати їхні схожості або відмінності для досягнення певних результатів. Виконуючи різні завдання, до трьох років дитина вже розуміє, що форма, розмір і колір є постійними ознаками предметів і вміє ними користуватися [23, с. 23].

2) Систематичне освоєння сенсорної культури дитиною. Після досягнення трирічного віку необхідно переходити до систематичного ознайомлення дітей із сенсорними еталонами та методами їх використання. Уявлення про розмір ускладнюється, коли діти переходять від порівняння двох-трьох предметів до роботи з більшими групами, що утворюють ряд величин, які можуть зменшуватися або збільшуватися. Пізніше дітям знайомлять із відтінками кольору, різноманітними геометричними формами та взаємовідносинами розмірів між елементами більшого ряду. Одночасно їм демонструють способи дослідження предметів, такі як групування за кольором і формою на основі зразків-еталонів, послідовний огляд і опис форм, а також виконання дій окоміром. Нарешті, важливо розвивати аналітичне сприйняття – вміння орієнтуватися у поєднанні кольорів, виділяти окремі виміри величин та розрізняти форми предметів [23, с. 25].

Розвиток дитини М. Монтессорі розуміє як реалізацію плану внутрішньої побудови. Дослідниця вказує на три фактори, які суттєво беруть участь у процесі розвитку [2, с. 50].

Перший – це психіка дитини з її специфічними потребами, можливостями та періодами сенсоторності, які визначають темп і спрямованість індивідуального розвитку [2, с. 50].

Другим фактором є культурне середовище дитини з його стандартами, ідеалами, моделями поведінки та цивілізаційними пропозиціями [1, с. 110].

Останнім є матеріальне середовище, до якого дитина повинна адаптуватися, щоб задовольнити свої потреби. М. Монтессорі сприймає розвиток як поетапний процес, що охоплює чотири шестирічні етапи від народження до приблизно 24 років.

Таблиця 1.1 – Етапи розвитку дитини за Марією Монтессорі [59, с. 45]

Етап розвитку	Опис	Тривалість	Характерні риси	Досягнення
I	Перший етап дитинства	Від 0 до 6 років	Становлення індивідуальності	Фізична незалежність

Продовження табл. 1.1

			особистості, час зростання і трансформації, шлях від несвідомого творця до свідомого працівника	
II	Другий етап дитинства, вік розуму	Від 6 до 12 років	Рівномірний ріст тіла, жага знань і незалежності в психічній сфері, що виражає протидію і опір	Фізична та психічна стійкість, розвиток свідомості та інтелекту
III	Повторне народження для суспільства	Від 12 до 18 років	Період дорослішання особистості, час переходів і перетворень	Поява нових якостей психічного життя: сумніви, дратівливість, нерішучість, ослаблення інтелектуальних здібностей.
VI	Ювенальна стадія	Від 18 до 24 років	Завершення освіти, інтерес і активна участь у більш широкому суспільному житті	Внутрішня врівноваженість, моральна незалежність, почуття власної гідності

У розвитку дитини є періоди, коли її здатність до оволодіння новими

навичками особливо висока. М. Монтессорі називає їх «Sensible Perioderi», щоб відобразити унікальну чутливість і сприйнятливість організму, що розвивається. Ці періоди мають біологічне значення для розвитку дитини, оскільки забезпечують появу і розвиток важливих функцій і властивостей. Це час, коли дитина проявляє особливий інтерес, легкість у сприйнятті та тривалому засвоєнні певних навичок. «… (фази чутливості) безпосередньо пов'язані з сьогоденням, вони не зберігаються в часі. Якщо ми хочемо їх по-справжньому використовувати, ми повинні дозволити дитині жити в сьогоденні та використовувати цей чудовий дар у даний момент [59, с. 45].

Фази чутливості стосуються різних сфер розвитку і припадають на перші роки до 6 років дитини. Характерною особливістю цих фаз є періодичність їх виникнення та транзиторний характер, що свідчить про зменшення та поступове зникнення цієї схильності з віком. «... ми можемо наздогнати втрачені періоди чутливості так само мало, як автобус, який ми пропустили, який був останнім і єдиним» [59, с. 45].

Марія Монтессорі запозичила поняття «періоди або фази чутливості» у біолога Гюго де Фріза, який описав це явище на основі досліджень розвитку метеликів. Вони мають свою специфіку. Однією з особливостей стадій сенсорного розвитку є здатність дитини вчитися без свідомості, без вольового зусилля і з винятковою легкістю, аналізує методику Монтесорі Л. Андрушко [2, с. 78].

1. Освоєння нових навичок є цілком природним і відбувається у звичних, повсякденних умовах життя дитини.

2. Ще одна перевага, пов'язана з періодами чутливості, – це радість, яку відчуває дитина, яка навчається, яка хоче виконувати нові дії та ставати кращими в них. Емоції, які він відчуває в цей час, – це глибокий інтерес та захоплення.

3. На основі позитивних емоцій створюється сильна мотивація до оволодіння новим. Дитина може настільки сильно зосередитися на поставленому завданні, що зовсім забуде про навколишній світ.

4. Кожна фаза має, за М. Монтессорі, певну структуру: м'який початок – кульмінація – м'який спад.

5. Ці періоди є універсальним явищем: вони стосуються розвитку кожної дитини незалежно від родинних, соціальних чи культурних умов, у яких вона живе.

6. При зовнішньому огляді помітні прояви періодів чутливості. Дорослий (вчитель, вихователь, батьки), помічаючи специфічні інтереси дитини, може визначити фазу її розвитку, яку слід враховувати в навчальній роботі [2, с. 76].

М. Монтессорі виділяє шість ступенів чутливості, які відіграють важливу роль у розвитку дитини. Вони стосуються функцій, які дуже інтенсивно розвиваються в перші шість років життя дитини (рис. 1.1).

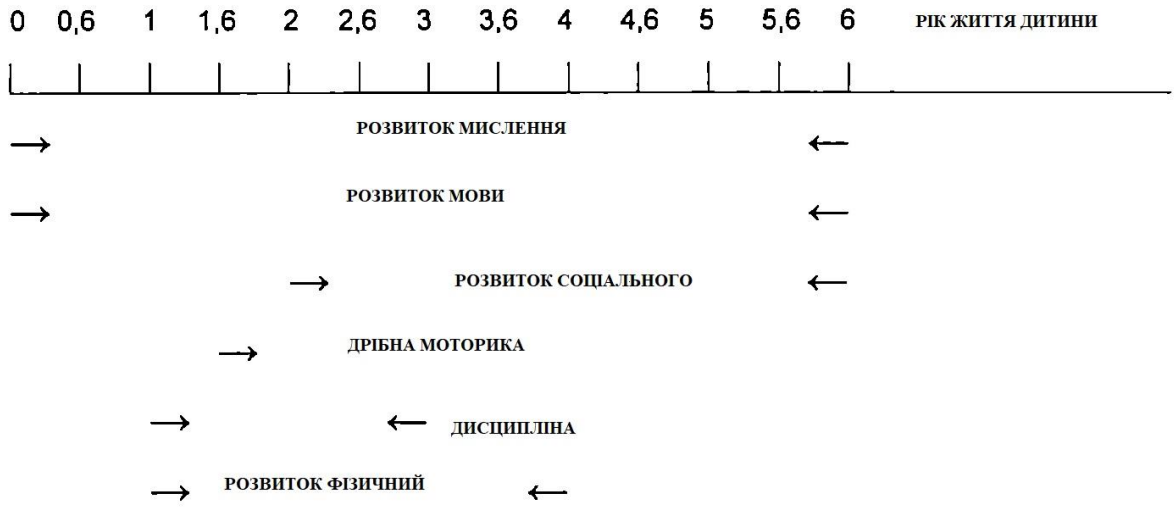


Рисунок 1.1 – Фази чутливості за М. Монтессорі [48, с. 23]

1) Розвиток мовлення, чутлива фаза 0-6 років

Це найдовший з усіх чутливих періодів. За цей час малюк сприймає мовлення цілісним шляхом, без ще розвиненого розуміння, природним шляхом не беручи «уроків». «...одна з найбільш ранніх і найбільших фаз чутливості – це та, яка призводить до засвоєння мови. Не навчаючись і без свідомих зусиль, дитина вивчає мову свого оточення [...] слухаючи його [48, с. 23].

2) Розвиток руху, сенситивна фаза 1-4 роки. Це шлях від перших спроб

пересування у вигляді повзання і ходьби, аж до самостійності та мобільності. Покращується баланс, координація та контроль рухів. Діти цього віку створюють різноманітні ситуації з можливістю практикувати все більш досконалі моделі рухів. Завдяки м'язовій пам'яті дитина запам'ятовує способи ефективної рухової діяльності самостійно.

3) Упорядкування, чутлива фаза 1-3 роки. М. Монтессорі вважала, що «дитина потребує порядку, як риба потребує води або наші ноги землі» [49, с. 12].. Поки дорослі вважають порядок приємним і корисним, для дитини це – необхідність… Однак це внутрішнє відчуття порядку потребує підтримки через стабільний зовнішній порядок речей [60, с. 21].

Потреби дитини в цій сфері включають організацію зовнішнього простору, середовища з точки зору матеріальних аспектів, специфічної організації часу, порядку та режиму дня і порядок відповідно до його очікувань.

4) Особливий інтерес до дрібних предметів, чутлива фаза 1,4-2 роки.
Це досить незвичайна сфера в розвитку дитини, пов'язана з розвитком інтересу до дрібних деталей і більшого цілого. У певному віці вони стають набагато привабливішими і заслуговують на увагу великих об'єктів «нормального» світу [60, с. 13].

5) Розвиток органів чуття, фаза чутливості 0-6 років. Подразники з навколишнього середовища різної модальності сприймаються дитиною з самого початку її життя. Сенсорне сприйняття прогресує від цілісного до все більш різноманітного. Умовою правильного сенсорного розвитку є безперебійне функціонування органів чуття і всієї нервової системи. Сенсорний розвиток є основою інтелектуального потенціалу людини [60, с. 13].

6) Соціальний розвиток, чутлива фаза 2-6 років. З 3-місячного віку завдяки спостереженню за феноменом «соціальної посмішки» оточення дізнається про потреби та можливості соціального контакту дитини. Спостереження та наслідування людей з найближчого оточення (міміка, звуки, поведінка) є основою для встановлення соціальних відносин з матір'ю, сім'єю та суспільством [60, с. 13].

Посилення розвитку в цій сфері починається з 2 років і поступово дає змогу дитині брати участь у ширшому соціальному контексті. Дорослий, який виховує дитину, повинен, згідно М. Монтессорі, знати про виникнення періодів виняткової сприйнятливості в розвитку дитини, вміти поважати їх і підтримувати розвиток цієї дитини, стимулюючи відповідні сфери в певний час. То ж треба, якщо можливо, дозволити природі з року в рік створювати «план навчання» дитини. «... дійсно хорошим рішенням буде систематизувати матеріал з урахуванням чутливих періодів. Це рішення не зменшить наслідки освіти, але зробить їх інтенсивнішими» [60, с. 15].

Поняття про фази чутливості зустрічається в психології розвитку людини. Чутливі періоди означають ті моменти розвитку, які є оптимальним часом для оволодіння певною навичкою або розвитку даної функції [20, с. 24]. Теорія М. Мінова [46, с. 20] описує значення ключових періодів за допомогою 14 ознак, тим самим створюючи повний структурний опис. Деякі дослідники, однак, пропонують трактувати поняття чутливого періоду як загальну, підвищену сприйнятливість до набуття індивідуального досвіду, тоді як критичний період описує ситуацію втрати можливості повноцінного та ефективного оволодіння навичками через певний період часу [46, с. 20.].

З цієї точки зору пропозиція Марії Монтессорі щодо чутливих фаз подібна до розуміння критичних періодів, наведеного вище.

Дослідження чутливих періодів у розвитку людини охоплювали такі сфери, як формування емоційних зв’язків у дитинстві [20, с. 11], наслідки розлуки з матір’ю в дитинстві та недоліки в розвитку, стимуляція. Важливість раннього досвіду для розвитку людини вивчалася з урахуванням ендо- та екзогенних змінних.

Так, з одного боку, враховувалась нервова пластичність, а з іншого – депривація в плані переживань, що виникають у даний момент чутливого періоду. За словами Т. Дуткевич, те, що відрізняє цей період, – це якісно інший ефект, спричинений конкретним досвідом під час чутливої фази, порівняно з періодом, коли вона пройшла [14, с. 122].

Своєрідним переломним моментом між раннім і дошкільним віком є криза трьох років, який кожна дитина повинна пройти. Деякі дослідники, такі як В. Бондар, Т. Дуткевич, М. Гордійчук, зазначають, що вона може починатися раніше – приблизно у 2,5 роки, що пов'язують із процесом акселерації. Це один із найскладніших періодів у житті дитини, який суттєво впливає на її подальший розвиток [23, с. 55]. У цей час руйнується стара система соціальних взаємин, і змінюються стосунки з дорослими, на їхнє місце приходять нові. Як вважає Т. Дуткевич, криза трьох років – це криза соціальних стосунків, яка водночас є кризою усвідомлення власного «Я». Дитина починає втрачати повну залежність від батьків, демонструючи зростаючу самостійність і активність. Діти потребують перебудови взаємин із дорослими. Якщо нові стосунки не формуються, ініціатива дитини не підтримується, а самостійність постійно обмежується, це призводить до кризових явищ, що впливають на стосунки з дорослими, а інколи й з однолітками [14, с. 43].

Ця криза була вперше описана в роботі Ельзи Келер «Про особистість трирічної дитини», де вона виділила 7 ключових характеристик кризи трьох років.

1. Негативізм. Це негативна реакція, що виникає через стосунки дитини з іншими людьми. Дитина навмисно не виконує вимоги дорослих, і головний мотив її дій – зробити все навпаки, протилежно тому, що їй запропонували.

2. Впертість. Це реакція на власне рішення дитини. Вона наполягає на своєму виборі, прагнучи, щоб дорослі це поважали. Впертість відрізняється від наполегливості, адже дитина може вперто вимагати те, що їй уже не хочеться або ніколи й не хотілося.

3. Норовливість. Це схоже на негативізм та впертість, але спрямоване не на конкретного дорослого, а на встановлені в сім'ї порядки й правила виховання. Дитина протестує проти загальних норм, вимагаючи дотримання її бажань і відчуваючи незадоволення з будь-якого приводу. Фраза «Та ну!» часто супроводжує такі ситуації. Оскільки норовливість є рисою, характерною для української ментальності, важливо бути особливо уважним до дитини в цей

період.

4. Свавілля. Це прагнення дитини до незалежності від дорослих. Вона яскраво демонструє бажання бути самостійною і робити все на свій розсуд. Хоча така тенденція є позитивною, під час кризи вона стає надмірною, перетворюючись на свавілля. Дитина часто переоцінює свої можливості, що призводить до додаткових конфліктів із дорослими.

5. Знецінення. Ця риса характерна для всіх кризових періодів. Дитина перестає цінувати раніше встановлені правила й може зневажливо ставитися до речей: лаятися, ламати улюблені іграшки тощо.

6. Протест-бунт. Проявляється у постійних суперечках з батьками. За словами М. Заброцького, «поведінка дитини стає схожою на постійний протест, ніби вона перебуває у стані війни з навколишнім світом і постійно конфліктує з ним» [20, с. 33].

7. Деспотизм. У сім'ях, де є одна дитина, може виникнути деспотизм. Дитина намагається жорстко контролювати дорослих, диктуючи свої умови: що їстиме, чи можна мамі піти, і подібне. Якщо в сім'ї є кілька дітей, замість деспотизму можуть з'явитися ревнощі, коли дитина, прагнучи влади, не терпить інших дітей, вважаючи, що вони не мають жодних прав.

Криза трьох років – це важлива зміна у взаєминах між дитиною та дорослим. Наприкінці раннього віку у дитини з'являється прагнення до самостійності, що свідчить про те, що дорослі перестають бути для неї закритими об'єктами або способами дій. Дорослі вперше відкриваються для дитини як приклади для наслідування у діях і стосунках із навколишнім світом. Феномен «Я сам» означає не лише видиму самостійність, але й відокремлення дитини від дорослих. Завдяки цьому відокремленню дорослі починають грати нову роль у світі дитини. Світ дитини, який раніше обмежувався лише предметами, розширюється і включає дорослих людей.

Прагнення жити спільним життям із дорослими пронизує все дитинство, і, відокремлюючись, дитина водночас встановлює з ними глибші взаємини, як зазначає М. Заброцький [20, с. 33].

Симптоми кризи трьох років (за О. Олійник):

- Негативізм – це коли дитина відмовляється щось робити лише через те, що це запропоновано дорослим. Це реакція не на дію, а на сам факт пропозиції з боку дорослого.

- Непокірність – на відміну від негативізму, ця поведінка спрямована проти встановлених норм, які дитина відчуває як примусові.

- Впертість – коли дитина наполягає на чомусь не тому, що їй це дійсно потрібно, а просто через власну вимогу.

- Свавілля – прагнення до самостійності, яке проявляється через фразу «Я сам» [23, с. 22].

Отже, сенсорний розвиток дітей раннього віку є важливою складовою їхнього загального розвитку, адже він закладає основу для подальшого навчання і пізнання світу. Сенсорний розвиток включає в себе процеси, які допомагають дітям сприймати, обробляти і реагувати на інформацію з навколишнього середовища через органи відчуттів (зір, слух, дотик, смак, нюх). Основні аспекти сенсорного розвитку:

- Сенсорне сприйняття: діти розвивають здатність сприймати різні характеристики предметів: колір, форму, текстуру, розмір, вагу та запах. Це відбувається через активні дослідження та взаємодію з оточенням.

- Розрізнення звуків: діти вчаться розрізняти звуки, що сприяє розвитку слухового сприйняття та мовлення. Важливо, щоб вони мали можливість чути різні звуки і інтонації.

- Координація рухів: сенсорний розвиток тісно пов’язаний із розвитком моторики. Діти вчаться використовувати свої руки для дослідження предметів, що сприяє розвитку тактильного сприйняття.

- Розуміння простору: діти освоюють поняття просторових відношень, такі як висота, глибина, відстань. Це важливо для їхнього рухового розвитку і навігації в просторі.

- Інтеграція відчуттів: діти навчаються об’єднувати інформацію з різних сенсорних каналів, наприклад, поєднувати зорові та тактильні відчуття при

дослідженні об’єктів.

До методів та стратегій підтримки сенсорного розвитку можемо віднести:

- Ігрові діяльності. Включення в ігри, що стимулюють сенсорне сприйняття, такі як ігри з піском, водою, фарбами, матеріалами різної текстури.

- Сенсорні матеріали. Використання спеціально розроблених матеріалів, які заохочують дітей до дослідження через дотик, зір, слух (наприклад, різні геометричні фігури, звукові іграшки).

- Екскурсії та спостереження. Організація прогулянок на природу, спостереження за тваринами та рослинами, що сприяє розвитку всіх видів відчуттів.

- Спілкування та взаємодія. Заохочення до спілкування з дорослими та іншими дітьми, що розвиває слухове сприйняття та мовлення.

Сенсорний розвиток є основою для пізнавальної діяльності. Він сприяє формуванню у дитини базових навичок, які будуть необхідні для навчання в майбутньому. Добре розвинуті сенсорні навички допомагають дітям краще орієнтуватися в навколишньому світі та взаємодіяти з ним.

Розуміння і підтримка сенсорного розвитку дітей раннього віку допомагає створити сприятливі умови для їхнього всебічного розвитку та навчання.

1.2 Методика раннього розвитку М. Монтессорі: характеристики, компоненти та функції

Раннє дитинство є чутливим періодом для оволодіння мовою. Цей процес у всіх дітей починається однаково та проходить через кілька стадій. А. Богуш та Н. Гавриш В. вказують, що протягом першого року життя виокремлюється кілька ключових напрямків, які слугують підготовчим етапом до появи осмислених слів та мовлення в цілому: розвиток м’язів артикуляційного апарату (сили, гнучкості та пружності), що забезпечує чітке вимовляння кожного звука, а згодом – смислових звукокомплексів (слів); формування

слухової уваги, яка допомагає дитині слухати, вслухатися та розрізняти звуки навколишнього середовища і людську мову; розвиток розуміння інтонаційного забарвлення мови дорослих, яке разом із розумінням міміки та жестів сприяє смисловому сприйняттю мовлення дорослих; диференціювання звуків; розвиток розуміння мови; формування звуконаслідування та збагачення активного словникового запасу [5, с. 89].

М. Гордійчук пише, що ці напрямки формують повноцінне мовленнєве середовище для дитини та у програмах розвитку та виховання дітей раннього віку зазначені умови, які роблять це середовище розвивальним: стимулювання голосових реакцій; використання природних умов життя (спілкування з дорослими та іншими дітьми, спільні спостереження, годування, перевдягання, різноманітні враження); надання різних музичних і шумових звуків, що викликають позитивні емоції (музика, звук дощу, шелест листя, плескіт води, щебетання птахів, звук дзвіночка тощо); підтримка, повторення та трансформація голосових реакцій дитини, надаючи їм значення; демонстрація предметів і дій із кількаразовим їх називанням; дотримання незмінності, чіткості та правильності в називанні предметів, явищ і людей [13, с. 90].

М. Заброцький вказує, що з 11 місяців починається перехід від простого до фонемного мовлення, що триває на другому, третьому і навіть четвертому році життя [20, с. 12]. Після формування інтонаційних компонентів голосових реакцій дитини розпочинається процес розвитку фонематичного слуху, який, як правило, завершується до двох років. Дитина вже здатна розрізняти слова, які відрізняються лише однією фонемою. Фонематичний слух розвивається через сприйняття почутої мови та повторювання слів за зразком. Цей процес пов’язаний із формуванням у дітей інтересу до почутого мовлення та уважності до вимовлених звуків [20, с. 12].

Н. Каньоса також пише про те, що приблизно до 18–20 місяців у дитини формується лише розуміння мови, з незначним зростанням активного словникового запасу [23, с. 21]. Розвиток мовлення відбувається подібно до розвитку предметних дій. У ранньому віці слово стає для дитини інструментом,

яким вона користується значно частіше, ніж будь-яким іншим. У півторарічному віці дитина починає проявляти активність у мовленнєвому спілкуванні, сама запитуючи назви предметів [23, с. 21].

Спочатку вона використовує мову жестів і міміки, а згодом до них додаються запитання, висловлені словами. У цей період діти вчаться комбінувати слова, об'єднуючи їх у невеликі фрази з двох-трьох слів, а згодом – у повні речення. Друга половина другого року життя відзначається переходом до активного самостійного мовлення, яке спрямоване на вплив на поведінку оточуючих і на контроль власної поведінки [23, с. 21].

Т. Дуткевич звертає нашу увагу на те, що після освоєння словесних позначень предметів навколишнього світу дитина вчиться також іменам дорослих, назвам іграшок, частинам тіла та обличчя [14, с. 89]. За нормального розвитку до двох років дитина вже розуміє значення практично всіх слів, які позначають її оточення. Це стає можливим завдяки постійному та різноманітному спілкуванню дорослих із нею [14, с. 89]. У три роки дитина починає уважно слухати розмови дорослих між собою. Їй особливо цікаво слухати розповіді, казки та вірші. Цей етап є важливим у мовленнєвому розвитку, адже свідчить про те, що дитина вже може сприймати реальність не лише через органи відчуттів, а й у її ідеальному, понятійному відображенні – мові [14, с. 89].

До півторарічного віку дитина, на думку О. Олійник, засвоює від 30–40 до 100 слів, використовуючи їх досить рідко. Після цього відбувається різкий стрибок у розвитку мовлення [23, с. 21]. До кінця другого року життя діти знають вже близько 300 слів, а до трирічного віку – 1200–1500 слів. Більшість дворічок мають чітке уявлення про призначення предметів домашнього вжитку та особистої гігієни і правильно їх використовують. Ознайомлюючись із новими предметами, вони насамперед прагнуть визначити їхні функції, запитуючи дорослих: «Як це називається?». У відповідь дорослому слід не лише назвати предмет, але й показати дитині, як правильно ним користуватися [23, с. 21].

А. Ільченко також стверджує, що на другому році життя відбувається розвиток слухової уваги та розуміння мови, активне формування мовлення, що включає покращення звукової культури, збагачення словникового запасу та розвиток комунікативних здібностей дитини [9, с. 32]. Успішний мовленнєвий розвиток дітей раннього віку залежить не лише від правильно організованих ігор та ігор-занять, а також значною мірою від загальної та мовленнєвої культури дорослих [9, с. 32].

Формування повноцінної навчальної діяльності можливе лише за умов достатнього рівня розвитку мовлення, який включає певний ступінь сформованості мовних засобів: правильну вимову і розрізнення звуків, багатий словниковий запас, граматичну структуру, інтонацію, а також вміння вільно та адекватно використовувати ці засоби для спілкування [9, с. 31].

У зв’язку з підвищеними вимогами освітніх програм [6], особливо важливо вивчати мовленнєві порушення у дітей різного віку та працювати над їхньою корекцією під час підготовки до школи вказує В. Бондар у своїй праці «Інтеграція дітей з обмеженими психофізичними можливостями в загальноосвітні заклади» [8, с. 255]. Основним завданням при навчанні молодших школярів з мовними порушеннями є корекція та розвиток інтонаційно-фонетичної сторони мовлення, затримка формування якої ускладнює засвоєння шкільної програми з рідної мови та може призвести до помилок у читанні й письмі [8, с. 255].

Ми виділили найпоширеніші методики раннього розвитку, що використовуються в державних та приватних центрах раннього розвитку та дошкільних закладах.

− Методика раннього розвитку М. Монтессорі;

− Методика раннього розвитку Глена Домана. Картки Домана;

− Методика раннього розвитку Нікітіних. Ігри Нікітіних;

− Методика раннього розвитку Зайцева. Кубики Зайцева;

− Методика раннього розвитку Масару Ібуки;

− Методика раннього розвитку Сесіль Лупан;

− Методика раннього розвитку Олени Данилової;

− Методика музичного виховання дітей Карла Орфа;

− Методика навчання та розвитку дітей за Вальдорфською педагогікою.

Італійська лікарка і педагогиня Марія Монтессорі (1870-1952) запропонувала власну педагогічну методику, що забезпечує оптимальне виховання і навчання дитини. Її методика виникла як спроба спротиву існуючій в Італії традиції освіти, що заснована на суворій дисципліні, знеособленому ставленні до учня, переважанні інтелектуального аспекту над творчістю та досвідом. На межі 19-го і 20-го століть педагогіка Монтессорі була інноваційним напрямом освіти. До напряму освіти, що заснований на розвитку творчості, згодом доєдналися не лише педагоги, але й філософи. Такі як: Дж.Дж. Руссо, Дж. Песталоцці, Р. Штайнер, Дж. Дьюї, К. Френе, Ф. Фрьобель.

Послідовники та сподвижники М. Монтессорі надавали великого значення врахуванню природного ритму розвитку дитини, її індивідуальних потреб та інтересів, а також потребі розвитку всіх якостей дитини: інтелектуальне, творче, емоційне начало [35, с. 280]. Протиставлення методу Монтессорі існуючому рівню знань і рівню практики поводження з дітьми виникло з її особистого досвіду студентства, а також з її роботи лікарем у Римській психіатричній клініці. Відсутність будь-якої терапії та освіти у випадку дітей зі зниженим інтелектуальним потенціалом, які є пацієнтами клініки, спонукала молоду лікарку шукати власні ідеї для стимулювання розвитку своїх пацієнтів.

Вона поступово створювала набір допоміжних засобів для відпрацювання простих повсякденних дій і вдосконалення сприйняття. Для створення свого методу вона черпала натхнення в роботах французького ларинголога Жана Ітара про стимулювання розвитку мовлення у дітей із затримкою розвитку мовлення та в досвіді Едуарда Сегіна, психіатра, який працює з дорослими з розумовими вадами [60, с. 21].

Ігрова діяльність дітей з цікавими навчальними предметами не тільки сприяла їх розвитку, бо, як відзначала лікарка, інтелектуальні показники

молодих пацієнтів значно покращилися, а їхні навчальні досягнення були вражаючими [40, с. 112]. Визнання М. Монтессорі важливості маніпулювання предметами для розвитку почуттів і інтелекту дитини її біографи вважають моментом народження педагогіки або методу Монтессорі. Після вивчення психології та філософії Марія Монтессорі залишила медицину, щоб зайнятися педагогічною роботою, створюючи школи та дитячі садки за новими принципами та пропагуючи ідеї нової освіти на лекціях та конференціях.

У зв'язку з тим, що основа системи Монтессорі пов'язані з розвитком дитини, пише М. Словачек, вона включає в себе методи роботи, засновані на врахуванні різного ритму, темпу, напряму розвитку, індивідуальності кожної особистості та оцінці ролі стимулювання, навіть довгостроковий, усіх сфер особистості, що розвивається [60, с. 23].

Антропологічні основи педагогіки Монтессорі визначають основні етапи розвитку дитини та її потреб [66, с. 56]

І) Згідно методиці М. Монтессорі, фундаментальною рушійною силою людської діяльності є життєва сила, яку вона порівнює з такими поняттями, як лібідо З. Фрейда. Цей життєвий потяг має іманентний, природний характер, він є джерелом сили і супроводжує людину протягом усього життя. Уся діяльність, яку здійснює індивід, ініціюється цією неспецифічною внутрішньою силою; від його інтенсивності залежить динамізм індивідуального функціонування [50, с. 12].

Б) Розвиток людського індивіда можливий завдяки потребам і тенденціям [50, с. 12], які складають весь його життєвий шлях. Вони є природними внутрішніми силами, які підтримують та спонукають до розвитку. Вони відіграють значну роль у становленні особистості дитини та перетворенні оточення дитини. Розуміння дорослим виникнення та важливості цих тенденцій у розвитку дитини дозволить їй не тільки мати кращий контакт з нею, але й поважати її поточні потреби у фізичному, розумовому та духовному аспекті [50, с. 12].

За словами М. Монтессорі, дорослі (педагоги, батьки, вихователі), які

підтримують розвиток дитини, повинні усвідомлювати правильність цього процесу, щоб створити оптимальні умови для того, щоб дитина росла здоровою і постійно вдосконалювалася.

Першою тенденцією, описаною М. Монтессорі, є потреба в орієнтації (Orientierung). Це умова гарної адаптації особистості до навколишнього середовища. Чітка орієнтація зумовлює розвиток впевненості в собі, що дозволяє відкриватися світу та отримувати новий досвід. Відсутність адекватної орієнтації призводить до страху і нерозуміння дитиною світу, а в інших випадках до аутизму, замкнутості [60, с. 32].

Інша потреба стосується порядку (Ordnung) і розглядається як продовження вже згаданої орієнтації. Вона передбачає розуміння явищ і правил, що панують у навколишньому середовищі, і є основою існування особистості в конкретній реальності. Людині потрібен порядок у трьох сферах:

1. Фізичний порядок стосується розуміння і здатністю керувати власним тілом, його координацією та контролю, що дозволяє дитині рухатися відповідно до власної волі [60, с. 32].

2. Психічний порядок дитина може досягти шляхом інтерналізації порядку в зовнішньому середовищі. Враження, отримані сенсорними засобами із зовнішнього світу, організовуються та класифікуються, і є основою для появи інтелекту [60, с. 32].

3. Психічний порядок визначає прийняття та застосування соціальних норм, веде до самодисципліни та добровільного пристосування дитини до звичаїв власної родини, країни чи нації. Розумовий порядок важливий для розвитку характеру людини [60, с. 32].

Третя тенденція розвитку – потреба в дослідженні (Exploration або Entdeckung). Виявлення та дослідження навколишнього середовища та маніпулювання об’єктами дозволяють прямий, тактильний контакт, у якому вони чуттєво сприймаються та перевіряються. Дослідження середовища вимагає початку процесу індивідуалізації. Реалізація цієї тенденції сприяє тому, що дитина набуває впевненості в собі при зустрічі зі світом, краще розуміє і

адаптується до нього [60, с. 32].

Потреба в спілкуванні з іншими виражається вербально і невербально. Крім передачі конкретної інформації, він також приносить із собою багатство людського вираження та здатність ділитися думками та почуттями. У випадку цієї тенденції М. Монтессорі надавала великого значення соціальному аспекту спілкування – особистому контакту між людьми.

Потреба в діяльності (Aktivität) супроводжує людину протягом усього життя. Він визначає реалізацію інших тенденцій розвитку (дослідження, маніпулювання, повторення). Діяльність спонукає дитину рухатися, що, у свою чергу, є тілесним вираженням дитячих почуттів, ознайомлення з перебігом різних видів діяльності, що призводить до більшої незалежності. Вибір форми, місця і тривалості діяльності повинен належати дитині, оскільки нав’язування їх дорослим гальмує природні потреби розвитку [60, с. 32].

Тенденція, яка спонукає індивіда до маніпулювання (Manipulation або Handhabung), призводить його до контакту з особливостями оточення. Сенсорна обробка предметів є основою розвитку інтелекту: формування пізнавальних уявлень і понять. Найдосконалішою формою, що є кінцевою точкою шляху від конкретного до абстракції, є, за Монтессорі, людська мова [60, с. 32].

Іншою силою, що впливає на розвиток дитини раннього віку, є потреба в праці (Arbeit). Усі форми діяльності дитини мають ознаки праці, тому що в грі накопичується новий досвід і формуються нові якості особистості дитини. Дитина під час праці повинна отримувати допомогу дорослого у вигляді поваги до її гідності, допомоги за потреби та за запитом, підказок, що робити. Краще розуміння і оволодіння даною діяльністю досягається завдяки аналізу необхідних рухів (поділу дії на етапи), синтезу рухів (показ послідовності і взаємозв’язку) і їх економії (вказує на економічність у їх виконанні).

Тенденція розвитку, пов’язана з потребою повторення (Wiederholung), заохочує практикувати навички та звички, поки не буде досягнуто майстерності. Це дає дитині впевненість у собі після оволодіння певними

видами діяльності та дає їй можливість діяти як помічник і вчитель для інших. Марія Монтессорі вважає, що схильність до повторення – це природна внутрішня потреба в точності (Genauigkeit), яка проявляється в ранньому дитинстві через бажання точно виконувати дії, які дитина спостерігає у дорослих. Ця тенденція стосується не тільки дій, але згодом вона проявляється в тенденції визначати, конкретизувати, ставити питання і вимагати точних відповідей [60, с. 32].

Тенденція розвитку, пов'язана з потребою в абстракції в житті, спонукає дітей поступово замінювати самовираження через конкретику використанням абстрактного матеріалу. Точка часу, коли дитина стає готовою функціонувати в області абстракції, завжди індивідуальний.

Потреба в самовдосконаленні (Selbstvervollkommnung), за М. Монтессорі, дуже чітко визначає мету життя людини. У ньому йдеться про вдосконалення себе, всіх життєвих ситуацій і навколишнього середовища з максимальним використанням внутрішніх ресурсів особистості. Простої думки про успіх і задоволення від самої думки про успіх – недостатньо, потрібно постійно прагнути до щастя та успіху, ділячись з іншими та підтримуючи їх [60, с. 32].

Відповідно до підходу М. Монтессорі, закономірності розвитку дитини – це природні внутрішні сили, без яких розвиток особистості був би неможливим. Внутрішні диспозиції

Іншу групу в понятійному апараті М. Монтессорі складають диспозиції, специфічні для кожної дитини, які різною мірою проявляються на окремих етапах її розвитку.

1) Важливим орієнтаційним поняттям у педагогіці М. Монтессорі є поглинаючий розум (Absorbierender Geist), який характеризує тип навчання дітей. Розум дитини відрізняється від розуму дорослого насамперед тим, як він сприймає та обробляє враження від зовнішнього світу:

«Стає очевидним, що дитячий розум має властивості, які відрізняються від наших, і що крім свідомих функцій розуму повинні існувати й інші, несвідомі» [49, с. 45].

Поглинаючий розум має несвідому природу, і це також спосіб навчання в дитинстві. Він безмежний у здатності сприймати враження та некритичний – не застосовує жодного фільтра до отриманих знань, адже дитина ще не може сама відрізнити хороше від поганого. Поглинання вражень зовнішнього світу відбувається цілісно, без вибору чи переваг. Це процес, коли дитина не виявляє ознак втоми, спостерігаючи та вивчаючи довкілля. Розум дитини також має творчий характер – він не лише розвивається, а й самоформується. «Враження не тільки проникають у свідомість дитини, а й формують її. Враження підлягають психічному втіленню. У той же час дитина створює своє «психічне тіло», включаючи об'єкти свого оточення» [48, с. 70].

М. Монтессорі порівнює феномен поглинаючого розуму з дією губки. Існування цієї схильності дозволяє дитині мимовільно розвивати інтелект і пам'ять, спостерігаючи за навколишнім середовищем і пристосовуючись до нього. Найбільш інтенсивно робота «абсорбуючого» розуму припадає на перші 6 років життя дитини, тобто фаза раннього віку.

Перша фаза, яка охоплює період від 0 до 3 років, це час несвідомого навчання, коли розум працює найбільш активно. Тоді дитина справляє враження психічно пасивної. У цей період він сприймає світ у формі цілісних вражень.

На другому етапі, який охоплює вік 3-6 років, дитина починає свідомо вчитися, розумово активна, різнобічно сприймає світ [60, с. 24]. «Хіба ви не вважатимете це прекрасною казкою, якщо я розповім вам про планету, де не було ні шкіл, ні вчителів, де навчання було б зайвим, де всі знання закарбовувалися б у свідомості мешканців без жодних зусиль з їхнього боку? , в яких ситуаціях вони жили б і чи працювали? Те, що звучить як нереальний плід надмірно активної уяви, є фактом і реальністю: це несвідомий спосіб навчання дитини. Він приймає все несвідомо і поступово перетворює це на свідоме на шляху, сповненому радості та любові» [50, с. 43.].

За словами М. Монтессорі, усвідомлення дорослими особливостей дитячого розуму є важливим завданням для вихователів та педагогів.

М. Родненок вказує на те, що ставлення до дитини близьких людей має створити основу для позитивних особистих зв'язків і стати зразком правильних міжособистісних стосунків. Середовище, в якому розвивається дитина, має бути ретельно підготовлене дорослим: естетичне, адаптоване до потреб і можливостей, пов'язане з культурою середовища, привабливе – заохочує дослідження, надає простір для різних видів діяльності, особливо фізичних [35, с. 285].

2) Досвід дитини створюється шляхом навчання. Всі враження від зовнішнього світу, які вона отримує, зберігаються завдяки мнеме, пам'яті, яка діє в ранньому дитинстві також несвідомо, без відбору запам'ятовуваних подразників. Завдяки цій схильності оточення дитини розвивається за допомогою певного типу «психічної хімії» всередині поглинаючого розуму [60, с. 22].

Отже, методика раннього розвитку М. Монтессорі, заснована італійською лікаркою та педагогом Марією Монтессорі, передбачає цілісний підхід до навчання та виховання дітей, орієнтуючись на їхні природні потреби та здібності. Ось основні характеристики, компоненти та функції цієї методики:

Характеристики методики Монтессорі:

1. Дитина в центрі уваги: методика акцентує увагу на потребах, інтересах та темпі розвитку кожної дитини. Діти є активними учасниками свого навчання, а не просто спостерігачами.

2. Середовище навчання: простір організований таким чином, щоб бути стимулюючим і комфортним. Діти мають доступ до різноманітних матеріалів, які сприяють самостійному навчанню.

3. Свобода вибору: діти можуть обирати заняття, які їх цікавлять, і працювати в своєму темпі, що сприяє розвитку їхньої автономії.

4. Розвиток практичних навичок: методика передбачає активне використання матеріалів, що допомагають дітям розвивати практичні навички в повсякденному житті.

5. Педагог як спостерігач: вчитель є не просто викладачем, а

фасилітатором, який спостерігає за дітьми, підказує їм та підтримує в процесі навчання.

Компоненти методики Монтессорі:

1. Матеріали: використання спеціально розроблених навчальних матеріалів, які відповідають різним етапам розвитку та сприяють розвитку сенсорики, мовлення, математики, природничих наук тощо.

2. Середовище: організоване навчальне середовище, яке містить різноманітні навчальні станції, що дозволяють дітям взаємодіяти з матеріалами вільно.

3. Вік та групи: у Монтессорі-методі заохочується змішане навчання, де діти різного віку навчаються разом, що сприяє соціалізації та розвитку емпатії.

4. План навчання: гнучкий план, який дозволяє педагогам підлаштовувати навчання під потреби та інтереси дітей.

Функції методики Монтессорі:

1. Розвиток самостійності: створення умов для розвитку незалежності дітей у навчанні та повсякденному житті.

2. Підтримка інтересу до навчання: завдяки свободі вибору та різноманітності матеріалів діти заохочуються до активного навчання.

3. Соціальна інтеграція: змішане навчання сприяє розвитку соціальних навичок, таких як співпраця, взаємодія та емпатія.

4. Розвиток критичного мислення: діти вчаться самостійно знаходити рішення, аналізувати інформацію та приймати рішення.

5. Зміцнення впевненості: завдяки успішному виконанню завдань діти отримують задоволення від своїх досягнень, що зміцнює їхню впевненість у собі.

Методика Монтессорі вважається однією з найуспішніших у сфері раннього розвитку, адже вона враховує індивідуальні особливості дітей і сприяє їхньому всебічному розвитку.

1.3 Особливості застосування методики раннього розвитку М. Монтессорі у сенсорному розвитку дітей-дошкільнят

Під підготовленим середовищем М. Монтессорі розуміє спеціально організовану структуру середовища дитини, що має для неї надихаюче і стимулююче значення. Таке середовище в дитячому садку чи школі має відповідати актуальним потребам розвитку дитини. Його правильна організація дозволяє дитині реалізувати свою індивідуальність, дотримуючись власного темпу роботи, необхідного ритму діяльності та відпочинку, задоволення і розвитку інтересів.

Життєва необхідність дитини у природному і водночас підготовленому середовищи в дитячому садку та школі з урахуванням сучасних умов. «У такому середовищі, завдяки веселій і цілеспрямованій діяльності, діти можуть вчитися» [48, с. 54].

Згідно методиці Монтессорі, підготовлене середовище має відповідати ряду необхідних умов.

І) По-перше, вона повинна відповідати потребам дитини в даний момент її розвитку.

1. Навколишнє середовище має створювати умови для розвитку у дитини свого потенціалу, який визначається тенденціями розвитку, періодами чутливості та заглибленого розуму.

2. Середовище має дозволити дитині бути самостійною, отримати якомога більшу незалежність від дорослих у пізнавальному, емоційному та соціальному планах.

3. В силу свого розвитку дитина потребує вільного вибору діяльності. Підготовлене середовище має створити для цього відповідні умови.

4. Дитині в її оточенні потрібен партнер, завдяки якому вона може розвивати свою мову, мати можливість обмінюватися почуттями та думками, з яким вона може разом навчатися.

5. Навколишнє середовище має випромінювати гармонію, атмосферу радості, довіри та почуття безпеки [35, с. 280].

II) Ще одна умова, за М. Монтессорі, стосується зовнішнього вигляду підготовленого для дитини простору.

1. Він повинен бути організований естетично. Краса форм і кольорів, привабливість матеріального оточення приваблюють дитину до себе, впливають на формування смаків і уподобань.

2. Предмети, що оточують дитину, повинні бути адаптовані до її потреб і можливостей. Також важливо, щоб вони дозволяли йому вільно і самостійно пересуватися і досліджувати вибрані речі.

3. Об’єкти, що оточують дитину, повинні бути повними комплектами (іграшок або матеріалів для ігор і вправ), які від початку до кінця створюють образ діяльності. Це дозволяє дитині ефективно вчитися і знаходити правильне рішення.

4. Організація обстановки повинна передбачати чітку структуру і розташування окремих іграшок і наборів. Завдяки цьому дитина отримує кращу орієнтацію та відчуття безпеки в оточенні.

5. Відповідно до принципів педагогіки М. Монтессорі, навколо дитини має бути тільки те, що необхідно для її розвитку, що є стимулюючим і навчальним. Ця вимога передбачає створення умов для максимальної концентрації на виконуваних дитиною завданнях з одночасним обмеженням усіх відволікаючих подразників.

6. Добре, якщо в оточенні дитини є інші форми життя – рослини і тварини. Це створює можливість пробудити інтерес до світу природи та розвинути турботливе ставлення [60, с. 34].

В. Звєркова вказує, що у підготовленому середовищі дитячого садка або школи є автодидактичний розвиваючий матеріал, розділений на чотири групи [21, с. 68].

Перший включає вправи практичного життя, завдяки яким дитина вдосконалює свою глобальну та точну моторику, координацію та контроль

рухів. Вивчає важливість повсякденних дій, відомих із спостереження за соціальним середовищем, і вчиться їх виконувати. Покращує самообслуговування [21, с. 68].

Друга група – це матеріали, призначені для стимулювання розвитку органів чуття. Він служить для вдосконалення сенсорного досвіду за допомогою вправ, вдосконалюючи всі модальності гри з різними матеріалами [21, с. 68].

Третя група стимулює розвиток мовлення шляхом відпрацювання пасивного та активного аспектів рідної мови. Підготовлений комплект посібників збагачує словниковий запас дитини, вводить її в діяльність письма і читання. Математичний матеріал використовується для вдосконалення логічного мислення, лінійного рахунку, вирішення задач і постановки запитань. Він знайомить із чотирма основними арифметичними операціями та створює основи алгебри та геометрії [В. Звєркова].

ІІІ) Підготовлене середовище, крім матеріального аспекту, включає детально описаний у педагогіці М. Монтессорі. Мають бути діти різного віку. Це відображення природних сімейних умов, адже кілька людей одного віку рідко живуть під одним дахом.

«В одному класі повинні бути діти трьох вікових груп. Це буде корисно для наймолодших, які самі цікавляться діяльністю своїх старших і також вчаться у них» [М. Монтесорі].

Шкільна чи дитяча група, що складається з дітей молодшого та старшого віку, позитивно впливає на розвиток усіх її учасників. У соціальному плані така організація дозволяє дітям надавати та отримувати допомогу – один від одного. Це є основою для формування позитивного ставлення до навколишнього світу, розвитку довіри дитини до оточуючих і почуття безпеки в групі.

Завдяки когнітивному розвитку переваги різновікової групи дають можливість обмінюватися досвідом і навчати одних дітей інших. На мотивацію молодих людей до праці впливає поведінка людей старшого віку, які охоче і з ентузіазмом вирішують складніші завдання.

г) Компонентом підготовленого середовища є підготовлений учитель [2, с. 50], який є сполучною ланкою між дитиною та його оточенням: він пояснює, спонукає до роботи, знайомить з новим матеріалом, він не є ведучим чи направляючим дитини.

«Марія Монтессорі розглядає вчителя як людину, яка відіграє допоміжну роль у житті дитини. Вона визнає, що дитина є живою істотою, розвиток якої керується життєвою силою, але яка приречена на допомогу інших» [2, с. 51].

Щоб бути хорошим учителем чи вихователем, який розуміє дитину, потрібно відповідним чином підготуватися. Це стосується професійної підготовки, а не лише педагогічної, яка є в даній країні. Навчання Монтессорі-педагогіці необхідне і для пізнання її специфіки, що визначає відповідне ставлення до дитини.

Підготовка вчителя чи вихователя включає також теоретичні знання про фізіологічні та психологічні закономірності розвитку дитини. Майбутній учитель чи вихователь повинен набувати практичних навичок, навчаючись точному, проникливому спостереженню, що робить його більш чуйним.

На думку М. Монтессорі, внутрішня підготовка дорослої людини дуже важлива. Це говорить про своєрідне «навернення», необхідність перебудови власних поглядів, нових роздумів і міркувань. Особистість вчителя має характеризуватися терпінням, лагідністю, скромністю та безкорисливістю.

«Дітям потрібна не інша дитина, а гідна, зріла особистість. Діти повинні захоплюватися вчителем за турботу про них. Якщо немає авторитету, немає і провідника, і діти потребують такої підтримки» [49, с. 21].

У своїй роботі вчитель чи вихователь повинен виконувати три основні завдання: піклуватися про підготовлене середовище і розвиваючий матеріал, спостерігати за дитиною – її успіхами і труднощами, вводити нові імена, поняття і навички на 3-етапному уроці. Для дитини вона має бути носієм стабільності, чіткості та кордонів. Учитель створює модель у сфері спілкування, співпраці, прояву поваги до інших людей, ввічливості, соціальних стосунків.

«Вчитель повинен залишатися мовчазним і пасивним, терпляче чекати, усамітнюватися, майже скасовувати свою особистість, щоб розум дитини міг вільно розвиватися» [49, с. 21].

За Монтессорі, вчитель – друга після батьків людина, яка допомагає дитині підготуватися до життя. Середовище дитини, що розвивається, є фактором, який каталізує дію індивідуальної динаміки та схильностей під час розвитку.

«Дитина, що розвивається, перебуває в періоді створення та розширення, і їй не потрібно нічого, крім того, щоб відчинити двері. Те, що тоді виникає, переходячи від стану неіснування до існування, від стану потенційності до дійсності, не може бути складним» [49, с. 21].

Результати досліджень Монтессорі щодо розвитку дитини змусили її поставити під сумнів існуючі принципи традиційної педагогіки. На противагу їм вона запропонувала власне розуміння допомоги, яку дорослий може надати дитині, що розвивається.

У порівнянні з існуючим припущенням, що саме вихователь формує свого підопічного, Дитина, що розвивається, перебуває в періоді створення та розширення, і їй не потрібно нічого, крім того, щоб відчинити двері. Те, що тоді виникає, переходячи від стану неіснування до існування, від стану потенційності до дійсності, не може бути складним [49, с. 21].

Результати досліджень Монтессорі щодо розвитку дитини змусили її поставити під сумнів існуючі принципи традиційної педагогіки. На противагу їм вона запропонувала власне розуміння допомоги, яку дорослий може надати дитині, що розвивається [60, с. 34].

1. У порівнянні з існуючим припущенням, що саме вихователь формує свого підопічного, М. Монтессорі вважала процес розвитку реалізацією внутрішнього плану побудови, який залежить насамперед від активності самої дитини [60, с. 34].

2. Раніше ставлення до дитинства як до перехідного етапу на шляху до дорослості змінилося розумінням цього періоду як окремого, особливого і дуже

важливого періоду в житті людини [60, с. 34].

3. Риси дитини, які розглядалися його попередниками як зменшені, мініатюрні атрибути дорослого, були визнані в педагогіці М. Монтессорі характерними для дитинства [60, с. 34].

4. Потреби дитини, раніше визначені дорослими, тепер стали індивідуальними, внутрішніми потребами [60, с. 34].

5. За М. Монтессорі, праця дитини – це несвідома діяльність, яка здійснюється без усвідомлення мети, продовжується без втоми, з великою концентрацією. Тому заохочення її до цілеспрямованої діяльності, пов'язаної з фізичними вправами, суперечить її природним властивостям.

6. Немає потреби нав'язувати дитині порядок, оскільки така потреба найбільш природним чином виникає у самої дитини і стосується впорядкування діяльності, інтересів і діяльності, що відповідає ритму.

7. «Дитина не розвивається лінійно. Зростання його навичок може відбуватися вибухово, стрибками» [50, с. 21].

Основна мета виховання, за М. Монтессорі, полягає в тому, щоб допомогти дитині підготуватися до життя. І батьки, і вчителі виступають як люди, які дають поради та підтримку.

«Батьки – опікуни дитини, але не її будівничі. Вони повинні плекати і захищати їх у найглибшому значенні цього слова, як і той, хто бере на себе священне завдання ...» [50, с. 21]. М. Монтессорі вважала процес розвитку реалізацією внутрішнього плану побудови, який залежить насамперед від активності самої дитини.

1. Раніше ставлення до дитинства як до перехідного етапу на шляху до дорослості змінилося розумінням цього періоду як окремого, особливого і дуже важливого періоду в житті людини.

2. Риси дитини, які розглядалися його попередниками як зменшені, мініатюрні атрибути дорослого, були визнані в педагогіці М. Монтессорі характерними для дитинства.

3. Потреби дитини, раніше визначені дорослими, тепер стали

індивідуальними, внутрішніми потребами.

4. За М. Монтессорі, праця дитини – це несвідома діяльність, яка здійснюється без усвідомлення мети, продовжується без втоми, з великою концентрацією. Тому заохочення його до цілеспрямованої діяльності, пов'язаної з фізичними вправами, суперечить його природним властивостям.

5. Немає потреби нав'язувати дитині порядок, оскільки така потреба найбільш природним чином виникає у самої дитини і стосується впорядкування діяльності, інтересів і діяльності, що відповідає ритму.

6. Дитина не розвивається лінійно. «Зростання його навичок може відбуватися вибухово, стрибками» [50, с. 21].

Основна мета виховання, за М. Монтессорі, полягає в тому, щоб допомогти дитині підготуватися до життя. І батьки, і вчителі виступають як люди, які дають поради та підтримку.

Завдання вихователів стосується двох напрямків. Перша з них пов'язана з дорослою людиною. Вчитель/вихователь повинен мати правильне ставлення до дитини, знання її розвитку, чуйність до її потреб, уміння підтримати й усунути перешкоди розвитку. Друга сфера – це оточення дитини, належним чином підготовлене дорослим, надаючи їй лише позитивні стимули, задовольняючи її потреби та оптимально стимулюючи її розвиток.

Результатом виховного процесу має стати врівноважена, «нормована» особистість. Її характерні риси сприяють розвитку особистості та її гармонії. Її атрибути – перевага мовчання, радість, порядок, працьовитість, незалежність, внутрішня дисципліна, реалізм, вибір добра, слухняність. Правильно розвинені особистості створюють суспільство, яке в свою чергу є складовою людства. Тому, якщо окремі частини тіла добре функціонують, є ймовірність, що все тіло також буде добре функціонувати.

Оскільки життя вимагає самовпевненості та незалежності, вони трактуються в педагогіці Монтессорі як цілі навчальної діяльності.

«... розвиток – це прагнення до все більшої та більшої незалежності. Вона (дитина) як стріла, випущена з лука, впевнено і потужно летить вперед.

Здобуття та незалежність починаються з перших днів життя» [50, с. 21].

Розвиток самостійності пов’язаний зі зрілістю і підготовленістю організму. Дитина набуває їх поступово в руховому, когнітивному, соціальному та емоційному плані.

Самостійність дуже важлива для реалізації внутрішніх, творчих сил дитини, що дозволяє їй самореалізуватися. Шлях до незалежності вимагає від дитини переживання емоцій, які дозволяють їй впевнено бути присутнім у світі. Здобути відчуття компетентності та впевненості в собі можливо завдяки оточенню, яке забезпечує підтримку та відчуття безпеки. Дорослі повинні дати згоду на самостійність і поступове віддалення дитини. Їхня роль – допомогти, а не замінити дитину.

Використання терміну «робота» для опису дитячої гри має специфічне значення в системі М. Монтессорі. Лікарка спостерігала у дітей сильне бажання займатися справжньою, серйозною діяльністю, пов’язаною з реаліями їхнього середовища. Діяльність, якою займалися дорослі, відрізнялася від нереальних ігор, повних дитячих фантазій. Окрім користування іграшками та перебування у світі уяви, дитині необхідно ще й опановувати конкретну дійсність, експериментувати в ній. Праця дитини кардинально відрізняється від праці дорослого.

Дитина не працює для досягнення якоїсь зовнішньої мети. Її метою є сама робота, а закінчення повторюваної діяльності визначається само собою і не має нічого спільного із зовнішньою діяльністю. Припинення роботи є індивідуальною реакцією і не пов’язане з втомою. «Для дитини характерно прокидатися після роботи бадьорою та повною енергії» [49, с. 22].

Реалізація розвивальних завдань, пов’язаних із вдосконаленням функцій організму, набуттям нових навичок і розвитком особистості дитини, можлива лише завдяки веселій, безцільній діяльності – праці. Людина створена для творчої діяльності, що виражається в праці.

«Якби робота зникла, людство мало б припинити своє існування» [49, с. 22].

Згідно М. Монтессорі, природне прагнення дитини до праці є свідченням початкової єдності радості, творчості та зусиль, які приносять нові результати у формі навичок або продуктів. Лише у дорослих помітний розрив між приємним – розвагами, хобі і необхідним – оплачуваною роботою [35, с. 283].

Вся ігрова діяльність дитини повинна бути пов'язана з рухом, тому що дитинство – час найбільш інтенсивного розвитку цієї сфери.

Монтессорі вважає людину найрухливішою з усіх живих істот «...вона є істотою, яка зберігає рівновагу завдяки своєму внутрішньому, а її тіло є знаком і символом розуму» [49, с. 22].

Рух у грі дитини важливий для її моторного, соціального, когнітивного та емоційного розвитку. Усі вправи та ігри, запропоновані Монтессорі-педагогікою, вимагають рухів та маніпуляцій.

«Фізична праця – це вправа в служінні душі і розуму. Коли людина працює, робота безпосередньо підтримує кровообіг і легені під час дихання. Тому проблема здоров'я – це проблема праці» [49, с. 22].

Важливість руху пов'язана з його стимулюючою функцією з точки зору [40, с. 89]:

- сенсорний розвиток – через безпосередній контакт з предметами навколишнього середовища дитина краще пізнає їх властивості та призначення. Контакт з чимось конкретним має великий вплив на розвиток органів чуття;
- розвиток абстрактного мислення – активність руки дитини дозволяє їй досліджувати і пізнавати світ завдяки сенсорній пам'яті. Тактильні відчуття є початком шляху від конкретного «сприйняття» предмета до створення «концепції» предмета, а отже, шляху до абстрактного уявлення про навколишнє середовище;
- розвиток волі – з розвитком людини рух стає все більш довільним, залежним від індивідуальних вольових актів, пов'язаним з власними рішеннями і планами дій. Важливим аспектом управління власним рухом є навмисне утримання від активності, щоб заспокоїтися, відпочити та зосередитися;
- соціальний розвиток – завдяки руху можна встановлювати соціальні

контакти, виражати власні стани, спілкуватися невербально [40, с. 78].

Згідно М. Монтессорі, вся діяльність дитини повинна відбуватися в атмосфері свободи, оскільки це є необхідною умовою повного розвитку особистісного потенціалу, відчуття свободи і щастя. Свобода не є проявом свавілля дитини.

«...свобода і дисципліна – це два аспекти однієї речі, нероздільні, як дві сторони медалі [...] справа не в тому, щоб робити все, що хочеш і в будь-яких умовах, а в тому, щоб робити те, що вважається правильно, прямолінійно, без вагань чи стримувань» [49, с. 22].

Дисциплінованість, яка розвивається під час правильного розвитку дитини, допомагає їй робити правильний вибір і розумно використовувати свою свободу. Особливий вимір свободи в педагогіці М. Монтессорі стосується відходу від дитини:

- вільний вибір щодо діяльності. Дитина може самостійно визначити вид гри, час і місце її проведення, матеріал для роботи і компанію;
- свобода спілкування. Дитина може висловити свою думку, вказати переваги та відсутність бажання виконувати конкретне завдання. Учитель формує суспільно прийнятні форми бесіди;
- індивідуальний ритм праці та відпочинку. Періоди спокою необхідні сприйнятливому розуму дитини, щоб виконати внутрішню роботу з інтерналізації та мислення. Фази концентрації та розслаблення визначаються індивідуально для кожної дитини.

Отже, дозволене виховання, що залишає дитині вільний простір, веде до розвитку особистості, яка характеризується самооцінкою та впевненістю в собі, самосвідомістю та довірою до себе. Така людина здатна приймати правильні рішення і передбачати їх наслідки, нести відповідальність за себе, оточуючих і навколишнє середовище. Він навчається без страху і вільно розвивається. Для неї характерне вміння володіти собою, вона розсудлива і дисциплінована.

РОЗДІЛ 2
АНАЛІТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ЗАСОБАМИ МЕТОДИКИ РАННЬОГО РОЗВИТКУ М. МОНТЕССОРІ

2.1. Організація і методи проведення дослідження

Методика М. Монтессорі є однією з найбільш поширених систем раннього розвитку, що акцентує увагу на самостійному навчанні дітей через практичну діяльність. Для проведення емпіричного дослідження розвитку дітей за допомогою цієї методики важливо враховувати аналітико-методологічні засади, які допомагають структурувати дослідження та отримати достовірні результати.

Мета – вивчити вплив методики Монтессорі на розвиток дітей раннього віку в контексті їхніх когнітивних, сенсорних та соціальних навичок.

Завдання:

- Визначити, які аспекти розвитку дітей найбільше підлягають змінам під впливом методики.
- Вивчити ефективність використання спеціальних навчальних матеріалів.
- Оцінити зміни у соціальній поведінці та самостійності дітей.

Методологічні підходи. Кількісний підхід (використання статистичних методів для аналізу отриманих даних. Збір даних за допомогою анкет, тестів, спостережень та експериментів); якісний підхід (глибоке вивчення окремих випадків, проведення інтерв'ю з педагогами і батьками, аналіз відеозаписів занять, спостереження за поведінкою дітей у навчальному середовищі); системний підхід (розгляд розвитку дітей у комплексі, врахування взаємодії між різними компонентами: педагогічними, соціальними, психологічними).

Дослідницькі методи:

- Спостереження. Фіксація поведінки дітей під час занять, взаємодії з матеріалами, а також соціальних взаємин з однолітками та дорослими.
- Тестування. Оцінка розвитку мовлення, когнітивних здібностей, моторних навичок за допомогою стандартних тестів.
- Аналіз продуктів діяльності.: Оцінка виконаних дітьми робіт, проектів, ігор, які демонструють рівень їхнього розвитку.
- Інтерв'ю та анкети. Збір інформації від педагогів та батьків про спостереження за розвитком дітей.

Аналіз та інтерпретація даних.

Статистичний аналіз (використання описової та інференційної статистики для обробки кількісних даних); контент-аналіз (для якісних даних – систематизація та класифікація інформації з інтерв'ю, спостережень, текстових матеріалів).

Висновки та рекомендації. Формулювання висновків на основі отриманих даних, розробка рекомендацій для педагогів щодо ефективного використання методики Монтессорі в навчальному процесі.

Етичні аспекти дослідження.

- Конфіденційність. Забезпечення анонімності учасників дослідження.
- Згода на участь. Отримання письмової згоди батьків і вихователів на участь дітей у дослідженні.
- Чесність. Відповідальність за точність і достовірність отриманих результатів.

Емпіричне дослідження розвитку дітей засобами методики раннього розвитку М. Монтессорі вимагає ретельного підходу до вибору методів, аналізу та інтерпретації даних. Аналітико-методологічні засади цього дослідження сприяють об'єктивному оцінюванню впливу методики на всебічний розвиток дітей раннього віку, що може бути корисним для педагогічної практики.

Труднощі у доведенні гіпотези про те, що методика М. Монтесорі покращує мовлення у дітей раннього віку виникли ще на початку організації дослідження:

1. Повномасштабне вторгнення з лютого 2022 року;

2. Припинення навчальної та виховної діяльності у всіх ДНЗ міста;

3. Масовий виїзд населення з міста.

Мета дослідження – дослідити вплив двох різних програм розвитку мовлення на дітей віком від 1 до 3 років, які відвідують приватний дитячий садок «Панда». Одна група дітей займається за стандартною програмою розвитку мовлення, а інша – за програмою Монтессорі. Дослідження тривало протягом одного року.

Для бази дослідження ми обрали приватний дитячий центр «Панда», що почав свою роботу на початку 2023 року за адресою: бульвар Бельфорський, 8. У центрі функціонує група раннього розвитку «Я і мама», де діти від 1 року до 3 можуть разом з рідними відвідувати заняття. Нами було запропоновано розділити учасників програми на дві групи по 6 дітей в кожній.

1. Група 1 – діти, які займалися за звичайною програмою розвитку мовлення. Ця програма включала класичні методи навчання: слухання, повторення, розпізнавання предметів і слів, використання карток зі словами та активні діалоги з вихователем та рідними.

2. Група 2 – діти, які займалися за програмою Монтессорі. Ця методика передбачає індивідуальний підхід, де дитина самостійно обирає діяльність у підготовленому середовищі. Мовленнєвий розвиток у методиці Монтессорі спирається на свободу вибору дитини, розвиток дрібної моторики через роботу з маніпулятивними матеріалами та використання спеціальних карток з зображеннями.

На першому етапі дослідження всім дітям обох груп було проведено тест на рівень розвитку мовлення, щоб визначити їхні стартові навички. Було взято до уваги кількість слів, які діти використовують, здатність до побудови фраз, а також розуміння та реагування на звертання.

Протягом року група дітей, яка займалася за стандартною програмою, отримувала навчання на основі традиційних методів – групові заняття, повторення слів, інтерактивні ігри.

Діти, що займалися за програмою Монтессорі, працювали з індивідуальними матеріалами, які розвивали мовлення через сенсорні дії та самостійне дослідження навколишнього світу.

Через кожні 3 місяці проводилося повторне тестування для оцінки проміжних результатів. Це дозволило слідкувати за динамікою розвитку мовлення, кількістю нових слів та здатністю формувати речення.

По завершенню дослідження, через 12 місяців, було проведено фінальний тест, який оцінив прогрес кожної дитини у використанні мовлення та взаємодії з оточенням.

На основі наукових досліджень розглянутих раніше, були сформульовані дослідницькі питання та гіпотези.

Питання дослідження такі:

1. Чи впливає методика М. Монтесорі на розвиток мовлення дитини раннього віку?

2. Як індивідуальне ставлення до дитини в обраній педагогічній системі впливає на її соціальний розвиток?

3. Як стимулювання конкретної сфери (осьової змінної для закладу, що впроваджує Монтессорі-педагогіку) впливає на розвиток інших компетенцій дитини?

До питань дослідження відносяться такі гіпотези:

Г. 1. Реалізація основних цілей Моентессорі-педагогіки приносить вимірний ефект у особливо стимульованих сферах – розвиток мовлення.

Г. 1.1 Зростання когнітивної та стратегічної компетенцій найбільше у дітей з Монтессорі-дитсадків.

Г. 1.2 Зростання незалежності найбільше у дітей з дитячих садків Монтессорі.

Г. 1.3 Мовленнєві здібності найвищі серед дітей у дитячих садках Монтессорі.

У зв’язку з тим, що всі опитані заклади заявили, що у своїй освітній роботі вони прагнуть до загального, гармонійного розвитку дитини, було цікаво

перевірити, з якими іншими компетенціями співвідноситься прогрес у сфері осьових змінних в окремих дитячих садках. Отже, наступна гіпотеза:

Н 3. Стимулювання певної сфери також стимулює інші компетентності дитини. Існує кореляція між підвищенням компетенцій в окремих сферах.

Як метод дослідження в представленій роботі було використано кейс-стаді. Можливості, які пропонує цей метод, дозволяють відобразити реальний стан речей більшою мірою, ніж використання інших дослідницьких пропозицій. Кейс-стаді є найвідомішим методом дослідження, який використовується в якісній парадигмі. Він втілює давні традиції науки, орієнтованої на людину, і в основному використовується в медичних і юридичних справах. Суть методу полягає в інтеграції інформації з різних джерел (інтерв'ю, карток захворювань, результатів аналізів), використання необроблених даних для побудови концепції (хвороби чи вчинку) на основі певних правил (медичних знань, кодексу). Є багато спільного між кейс-стаді як методом якісного дослідження та його використанням у юридичних чи медичних науках.

Кейс у представленій роботі ґрунтувався на аналізі матеріалу, зібраного наступними способами:

- запис камер спостереження типового дня в кожній групі приватного дитячого садка «Панда» (з програмою М. Монтессорі та типовою програмою розвитку);
- запис специфічних для кожного закладу форм стимулювання розвитку дитини,
- протоколи п'ятихвилинного спостереження за грою будь-яких дітей з кожної навчальної групи,
- документи: плани роботи та оригінальні програми, що використовуються в дитячих садках,
- результати кількісних вимірювань щодо мовленнєвого розвитку дітей за допомогою порівняльного методу.

Методикою збору матеріалу було спостереження типу «учасник-спостерігач». Це процес, у якому дослідник перебуває в соціальному

середовищі з науковою метою, вступаючи безпосередньо в тісні стосунки з тими, за ким спостерігає, і беручи участь у їхньому природному житті. Це дозволяє йому отримати інформацію, яку він не зібрав би іншим способом.

Оскільки метод дослідження кейс-стаді дозволяє вивчати певне соціальне явище чи спільноту як на якісних, так і на кількісних методах, ми включили у свою роботу можливість традиційного вимірювання. Це вимірювання базувалося на плані природного експерименту. Його метою було дізнатися про важливість традиційних та інноваційних педагогічних систем, які використовуються в дошкільній освіті, для розвитку дитини. Вивчено вплив Монтессорі та традиційної педагогіки на дітей у віці від 1 до 3 років, тобто дітей раннього віку.

Розглянуті освітні мікросистеми (традиційна та Монтессорі), з якими діти раннього віку вступали у взаємодію протягом 1 року. Прогрес розвитку мовлення дітей вимірювали за підвищенням їх когнітивних, соціальних і рухових компетенцій, в плані самостійності та творчості.

Для вимірювання були прийняті такі змінні:

- педагогічний вплив дитячого садка протягом 1 року для дітей на початку дослідження (система педагогіки Монтессорі і стандартний підхід);

- підвищення мовленнєвого розвитку дітей, а також розвиток у таких сферах, як: вербальний інтелект, розумова зрілість, когнітивне представлення емоцій, концентрація, свіжа пам’ять, соціальний розвиток, руховий розвиток;

Вихователю програми, які працюють з опитаними дітьми, було запропоновано відповісти на запитання включені до «Таблиці оцінки розвитку мовлення дитини» Вона заповнювала аркуші двічі: на початку дослідження та через рік перебування дитини в програмі. Батькам опитаних дітей було запропоновано також двічі відповісти на запитання анкети та оцінити маркери зміни мовлення дитини.

Приватний дитячий центр налічує у штаті 3 людини: два вихователя та працівника на рецепції. Вихователі мають вищу педагогічну освіту та досвід праці в державних садочках до повномасштабного вторгнення або суміщають

роботу дистанційну в державному ДНЗ та очний формат заняття в приватному центрі.

Дитячий садок займає частину двоповерхової будівлі. Має три кімнати, гардероб та садок з пісочницею та гойдалками. Серед інвентарю – велосипеди, самокати, м'ячі та інший спортивний інвентар. Дитячий садок охоплює одну групу дітей 3-6 років, які проводять більшу частину часу проводить разом, розділяючи лише на види діяльності, які потребують певних навичок (нульові заняття) або за вибором батьків (англійська мова, корекційна гімнастика). Також у центрі є групи для дітей від 1 року до 3, що займаються за програмою «Я і мама», що дозволяє присутність близьких дорослих (батьків / опікунів) під час заняття з вихователем.

У закладі перебуває близько 15 дітей на неповний день, та група «Я і мама» з 17.00 до 19.00 понеділок, середа та п'ятниця. Завданнями центру, визначеними його статутом, є всебічний розвиток особистості дитини та підготовка до життя в сучасному світі на основі індивідуалізованого навчально-виховного процесу з використанням спеціально розроблених педагогічних програм. Центр виконує доглядову та виховну функції сім'ї через виховні заходи, що відповідають віку та розвитку дитини, а також готує дітей до досягнення шкільної зрілості та початку навчання в першому класі школи. Дитячий садок не інтегрує здорових дітей та дітей з обмеженими можливостями, тобто серед контингенту центру не має дітей з ООП. Впроваджена програма Монтессорі для другої групи дітей курсу «Я і мама» віком від 1 до 3 років надає великого значення діяльності дитини, яка визначається її індивідуальними потребами та інтересами. Багато часу в розкладі занять витрачається на власну вільну діяльність, найчастіше в тому числі на роботу з самодидактичним матеріалом, за вільним вибором дитини або запропоновані вихователем. Ця робота відбувається індивідуально, в парах або в малих групах, залежно від бажання дітей. Ознайомлення з новим матеріалом, демонстрація вправи або ігри проводяться вихователем або близьким дорослим.

Під час заняття в програмі «Я і мама» для дітей були організовані зустрічі

з Національною поліцією в Запорізькій області та з ДСНС. До дня Захисту дітей усім дітям було влаштоване анімоване свято. Спостереження за дитиною є основним методом педагогічної роботи та способом збору емпіричного матеріалу.

Для розвитку мовлення групи дітей з курсу «Я і мама» від 1 до 3 років було переглянуто список програм, що затверджені Департаментом освіти і науки Запорізької міської ради. Серед яким ми можемо виділити:

1. Комплексна програма розвитку, навчання і виховання дітей дошкільного віку 3-є видання 2023 р. «СОНЯШНИК»;

2. Програма освіти дітей раннього та дошкільного віку «ОСВІТА І ПІКЛУВАННЯ / EDUCATION & CARE»;

3. Програма «ЗЕРНО ЛЮБОВІ»;

4. Програма «Україна – моя Батьківщина»;

5. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі».

Програми, що не потрапили до розгляду через свою або релігійну складову або національну:

1. Програма «Духовно-моральне виховання дітей дошкільного віку на християнських цінностях»;

5. Програма «СКАРБНИЦЯ ГАГАУЗЬКОЇ МОВИ, МОВИ МОЇХ БАТЬКІВ»;

7. Навчання дітей української мови в дошкільних навчальних закладах національних спільнот.

Основою педагогічної роботи в першій групі є пропозиція підтримки творчого самовираження словесне та вдосконалення мовлення та мислення. дитячий садок також використовує різні методики для вдосконалення моторики, розвиваючі рухові вправи. Для групи дітей, що не будуть займатися за методикою М. Монтессорі було обрану Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі», адаптовану відповідно до вікових меж учасників.

Основою для розробки програми став багаторічний досвід та перевірена діяльність педагогів-вихователів з урахуванням потреб дітей та їхніх батьків.

Програма почалася разом з програмою розвитку за М. Монтесорі з березня 2023 року з надання батькам повної інформації про принципи її впровадження та її складові. У вересні 2023 року були зафіксовані перші результати.

Впродовж усього експерименту дитячий садок неповного дня «Панда» приділяв особливу увагу почуттю безпеки дітей прифронтового міста. Педагоги-вихователі обмінюються інформацією про дітей з батьками, щоб визначити напрямок їхньої роботи з ними. Протягом періоду дослідження проводилися психо-компенсаторні заходи для зміцнення емоційної сфери дитини.

Ми прямо вказуємо, що між групами досить багато схожих видів діяльності: наявність будь-якої гри, дія під супроводом вихователя чи близького дорослого, спілкування. Цікава, однак, відмінність між ними, яка створює особливу атмосферу та унікальність цих програм (типовою та Монтессорі). Варто згадати тип контакту з вихователем, який чітко відрізняється між двома описаними програмами розвитку, а також перелік матеріальних засобів, які пропонуються в освітньому процесі та про основні форми рухової активності дитини, як про те, що відбувається протягом періоду раннього віку і є основним видом діяльності.

Під час заняття першої групи дітей раннього віку за стандартною програмою розвитку вихователь найчастіше контактує з усією групою одночасно і відправляє повідомлення всім дітям. Вони мають переважно директивний або інформативний характер. У програмі розвитку мовлення за методикою М. Монтессорі найпоширенішою формою контакту дитини з дорослим є індивідуальна робота з розвивальним матеріалом і навчальний контакт на основі презентації та інструкцій для гри. Індивідуальна зустріч дорослий-дитина, яка базується на завданнях.

Іграшки в розглянутих програмах кардинально відрізняються тим, що вони створюють специфічний клімат, пов’язаний з певним педагогічним підходом. У стандартній програмі є ігрові предмети, які є мініатюрами реальних предметів, що зустрічаються в навколишній соціокультурній

дійсності. Фабричні іграшки, що виготовлені з усіх видів матеріалів, таких як: дерево, тканина, метал, пластик.

Програма Монтессорі пропонує дітям переважно ігрові матеріали все освітнього та розвиваючого характеру. Вони зроблені з дерева, скло, кераміка. Окрім типових посібників Монтессорі, у дитсадку також є розвиваючі ігри. Тут немає типових іграшок, таких як ляльки, талісмани чи машини. Тип представлених іграшок для обраних програм розвитку передає цілі завдань: ознайомлення та пояснення навколишнього світу у випадку стандартної програми та вдосконалення пізнавальні здібності та самостійність у Монтессорі-програмі.

Рухова активність – ще один напрямок, який суттєво відрізняється в роботі програм розвитку дітей 2 груп програми «Я і мама». У стандартній програмі заняття проходять із певними рамками у вигляді правил і часових обмежень. Є час для гри та для заняття. Запропоновані форми фізичної активності є результатом припущень, зроблених вихователями щодо фізичних потреб дитина раннього віку. Програма розвитку за М. Монтессорі дає дітям більш багате обладнання для фізичних ігор. Тут є м’ячі, тунелі, аркуші тканини, дерев’яні вежі та драбини. Цікаві набори матеріалів для індивідуального використання має зробити так, щоб фізична активність була для дитини цікавою

Програма розвитку мовлення за системою М. Монтессорі надає великого значення роботі з розвивальний матеріал, набором допоміжних засобів, свідомо підготовлений і введений у певний спосіб дидактичний матеріал. На додаток до таких сфер, як прості повсякденні справи та самообслуговування, розвивальний матеріал містить те, що важливо для стимуляції пізнавальних процесів, тобто: покращення розвитку органів чуття, логічного та математичного мислення, вдосконалення лінгвістичних компетенцій в активному та пасивному аспекті. Призначення матеріалу за програмою Монтессорі: приносити радість від гри і бажання повторити діяльність, а також очікуваний результат та прогрес у розвитку.

Поєднання процесу навчання з позитивними емоціями та можливістю багаторазового повторення набутих навичок на різноманітних матеріалах дає можливість закріпити його, а потім застосувати через перенесення в інших життєвих ситуаціях.

«Вивчення середовища шляхом орієнтування в назвах і ознаках предметів і явищ, розуміння причинно-наслідкових зв'язків, набуття навичок класифікації, диференціації та абстрагування є пригодою для дітей» [М. Монтесорі].

Навчальна база програми приваблива, барвиста та доступна, розвивальний матеріал доступний для всіх, цікаві вправи та досліди, привітний та корисний вихователь.

Вихователь спочатку називає реальний предмет, та показує його мініатюрне або іконне зображення (перший ступінь), висловлює прохання вказати або дати /показати названий об'єкт серед інших (другий ступінь) і директива дитині назвати заданий об'єкт (третій ступінь). Діти практикують набуті вербальні навички, граючи з батьками, розмовляючи з вихователем, граючи в ігри та відповідаючи на тести (М. Чепіль).

Стратегічні навички, такі як пам'ять і концентрація, є частиною методу Монтессорі та займає своє важливе місце в програмі розвитку мовлення дітей раннього віку. Будь-яка розвага чи гра доведена до логічного завершення через потребу дітей у порядку та орієнтації. Більше того, заохочуючи дітей до таких дій, дорослий виховує наполегливість і терпіння в їхніх діях. У 2 групі програми «Я і мама» за методикою М. Монтессорі концентрація покращується за допомогою вправ, а також завдяки привабливому розвиваючому матеріалу і атмосфері зосередженості, що супроводжує роботу дитини. Метою всіх засобів навчання та іграшок є отримання максимального інтересу дитини, що в свою чергу визначає тривалу підтримку її уваги. Зосередженість на завданні демонструється вчителем/вихователем, який презентує дитині новий матеріал або вправу.

У підході до розвитку мовлення за методикою М. Монтессорі пам'ять

нових слів тренується, серед іншого, на основі «гри на відстані», наприклад, розташовуючи блоки від найдовшого до найкоротшого: початок ряду на одному килимку, а решта блоків розкидані, з яких дитина повинна вибрати наступний відповідно до його довжини, причому, всі інші елементи знаходяться на відстані від початку ряду.

Традиційний підхід розвитку мовлення для першої групи дітей від 1 до 3 років заснований на сучасних програмах стимулювання когнітивного розвитку через дослідження світу та навколишнього середовища. Стимулювання при стандартному підході розуміється як вдосконалення, враховуючи «завтрашній день розвитку дитини» і, в певному сенсі, прискорюючи його. Здобування знань про світ у ранньому віці – це про мимовільне навчання та запам'ятовування і значною мірою базується на фізичному освоєнні нового матеріалу. Допомога дитині у пізнанні світу це створення ситуацій, які дозволяють їй знайти проблему, згенерувати рішення, екстраполяція на інші дії чи вміст, консолідація проблеми, яка розробляється у фізичній грі завдяки навчанню всім тілом, і, нарешті, стимулювання спонтанних прикладів у пропонуванні рішення проблем. Під керівництвом вихователя діти вчаться мислити в грі, разом знаходячи та вирішуючи проблемні ситуації та вивчаючи зовнішній світ все ширше і ширше, а разом з ним і нові поняття та назви.

Концентрація уваги та пам'ять дитини покращуються в першу чергу завдяки навчанню простих віршів та дитячих пісень. Кожна із досліджуваних програм стимулює психічну сферу дитини дещо відмінним один від одного способом. В основу їх діяльності покладено описані педагогічні підходи про розвиток дитини та специфічне розуміння цих процесів. Монтессорі-програма враховує «Завтрашній день розвитку дитини» при виборі певної форми діяльності в межах цієї програми. Ця програма також заохочує наставництво рівних – навчання дитини дитиною. Серед зазначених вище форм у стандартній програмі розвитку мовлення найчастіше використовуються групове керівництво дорослим / вихователем і метод риштувань для допомоги дитині в оволодінні новими знаннями чи навичками.

Запропонована гіпотеза припускала, що в особливо стимульованих сферах існує залежність між типом програми (методика М. Монтессорі) та підвищенням мовних компетенцій у дітей раннього віку. Під час провадження програми Монтессорі, порівняно зі стандартною програмою розвитку мовлення, очікувалося більше зростання вербальних компетенцій завдяки чіткому пріоритету когнітивної сфери серед стимульованих сфер (В. Звєркова). Під час первинного вимірювання, яке відбувається, коли діти починали заняття в програмі «Я і мама», програми порівнюються за рівнем компетентності діти в області вербального інтелекту.

Ми позначили дітей відповідно першою літерою імені, вказавши поряд вік. Якщо імена повторювалися, то для зручності додаємо першу літеру прізвища. На початку експерименту стан речей виглядав наступним чином:

- 1 група (програма М. Монтессорі):

С, 1,2 роки – 6 слів;

О, 2 роки – більше 50 слів;

Н, 2,4 роки – більше 50 слів;

К, 3,2 роки – більше 150 слів;

Т, 1,4 роки – 30 слів;

В, 3 роки – більше 200 слів.

- 2 група (стандартна програма розвитку мовлення):

А, 1,5 роки – 35 слів;

Р, 3,1 роки – більше 300 слів;

Т, 2,3 роки – більше 200 слів;

Д, 1,7 роки – 10 слів

К, 3 роки – більше 300 слів

Т.Р., 2,1 роки – більше 100 слів.

Отже, на практиці ми з’ясували, що освітня діяльність з дітьми раннього віку повинна бути інтегрованою, що означає поєднання та взаємодію різних видів діяльності, таких як предметно-практична, ігрова, музична, театралізована, конструкторська тощо. Лише таким чином можна забезпечити

всебічний розвиток дитини та сприяти її цілісному сприйняттю навколишнього світу. Використання інтегрованого підходу показало позитивні результати, серед яких:

- скорочення часу адаптації дітей раннього віку до умов дошкільного закладу;
- підвищення рівня фізичного та психічного розвитку дитини;
- вдосконалення пізнавальних здібностей малюків.

Таким чином, ми вирішили впровадити цей позитивний досвід у роботу з дітьми раннього віку, які вже відвідують дошкільний заклад або цент раннього розвитку дитини.

2.2 Особливості використанням методики раннього розвитку М. Монтессорі для дітей раннього віку

Плануючи роботу з дітьми раннього віку за програмою «Я і мама», до основного набору матеріалів Монтессорі ми додали додаткові елементи, які відповідають завданням розвитку дітей у цьому віці. Для роботи з малюками використовувалися такі основні матеріали Монтессорі:

1. Вправи для розвитку навичок практичного життя: перекладання ложкою, пересипання за допомогою глечиків, рами з липучками, замком-блискавкою, кнопками та великими гудзиками, а також підмітання, витирання пилу, миття рук і столу.

2. Сенсорний матеріал: блоки з циліндрами, рожева вежа, коричневі сходи, кольорові пластинки (набори 1 і 2), вправи для сортування, демонстраційна рама, геометричний комод (рами з колами, трикутниками, прямокутниками та квадратами), шорсткі дощечки, шумливі пляшечки (3 контрастні пари).

3. Матеріали для розвитку мовлення: реальні предмети та їхні зменшені копії, а також зображення об’єктів.

Окрім основного набору, був також підібраний додатковий і адаптований матеріал:

1. Матеріали для дітей раннього віку для збагачення сенсорного досвіду (перший рік життя): набори брязкалець, що видають звуки різної гучності та тембру; музичні інструменти (бубон, барабан, цимбали); матеріали, що створюють шум для звукової стимуляції; набори матеріалів з різними тактильними властивостями; сухі басейни для тактильної стимуляції.

2. Матеріали для дій із предметами: предмети для тягнення за мотузку, такі як машинки і каталки зі шнурками, баночки зі стрічками; набори для нанизування і знімання зі штирів (вертикальні і горизонтальні штирі з кільцями, кубиками різних розмірів і кольорів, пірамідки); контейнери з різними кришками, ящики з дверцятами та шухлядами для відкривання-закривання; ємності для вкидання предметів різної форми та розміру; ігрові модулі з кнопками, замками, ручками; молоток для стукання, вудка для ловлі «рибки»; конструктори з кубиків, цеглинок або геометричних фігур, а також пазли з двох частин.

3. Матеріали для сортування і групування предметів.

Таким чином, етап безмовного спілкування стає основою для формування мовних навичок, і цьому сприяють певні методи, які використовує вихователь під час заняття за методикою Монтессорі.

Для експерименту в одній з кімнат було організовано Монтессорі-середовище, що має сприяти за нашою гіпотезою розвитку як мовних, так і немовних навичок:

- Зона практичного життя, що сприяє розвитку дрібної моторики, координації рухів і навичок самообслуговування;
- Зона сенсорного розвитку, що орієнтована на розвиток і вдосконалення сенсорних відчуттів та їх опис через мовлення;
- Зона історії, природи та культури (зона «космосу»), що забезпечує основи знань у галузі природознавства, історії та інших наук, сприяє розвитку мовлення;

- Зона мови, що готує дітей до письма та читання, одночасно розвиваючи мовні навички;
- Зона математики, що вчить дітей елементарним математичним поняттям, таким як рахунок від 1 до 1000, і простим арифметичним діям;
- Зона художньої творчості, що розвиває дрібну моторику та художні здібності дітей.
- Зонування допомагає задовольнити потребу дітей у руховій активності, розвиває їх просторову орієнтацію, аналітичне мислення та здатність знаходити схожості.

Для ефективного та об’ктивного дослідження разом з вихователями дитячого центу «Панда» ми розробили правила та норми в групі (робота на килимках, особистий стіл, таблички з іменем, прибирання за собою, принцип «взяв, попрацював – поверни на місце», домовленість про спільну роботу, піклування про інших) сприяють створенню безпечного середовища для дітей. Це дало можливість визначити межі особистого простору, поважати межі інших та домовлятися про спільну діяльність, розвиваючи соціальні навички комунікації.

Особливо ретельно ми слідкували за дотриманням однієї з важливих чинників Монтессорі-середовища – вільна діяльність за вибором дитини (індивідуальна та в малих групах). Саме завдяки спостереженням за дитиною, вихователь зміг адаптувати освітнє середовище для задоволення потреб у розвитку, створюючи індивідуальні освітні маршрути. Після інтенсивної роботи з матеріалами на безмовному етапі відбувався перехід до розвитку мовлення за допомогою усних уроків «Назва». Це специфічний метод, який включає три етапи:

1. Вихователька встановила зв’язок між предметом і його назвою: вона показувала предмет і чітко вимовляла його назву, даючи дитині можливість оглянути та відчути його, щоб закріпити асоціацію.

2. Вихователька вимовляла назву предмета, а дитина вказувала на відповідний предмет, для того щоб передати його педагогу, або покласти на

стіл, або повернути на місце.

3. Вихователька вказувала на предмет і просила дитину назвати його, перетворюючи пасивний словник на активний. Третій етап слугував перевіркою другого.

Під час заняття використовувалися такі основні логопедичні завдання, які вирішуються на заняттях із розвитку мовлення за допомогою матеріалів Монтессорі (сенсорний і матеріал для практичного життя):

- розвиток слухового сприйняття;
- автоматизація вимови звуків;
- уточнення та збагачення пасивного і активного словникового запасу дітей;
- формування граматичної структури мовлення;
- розвиток зв’язного мовлення;
- орієнтація у часі та просторі;
- формування навички узагальнювати і робити висновки.

Ці завдання виконувалися у двох формах:

1. Групова робота (проведення «кругів»).
2. Індивідуальна робота.

Групові заняття складалися з трьох частин: вступної, вільної роботи та завершальної частини (рефлексії). У вступній частині вирішувалися завдання такі, як розвиток зв’язного мовлення, закріплення знань про частини доби, дні тижня, пори року, формування навички робити висновки та встановлювати причинно-наслідкові зв’язки.

Наприклад, групове заняття 9. 05.2023 року розпочалося з розповіді про події, які сталися на вихідних. Оскільки дитина розповідає про свій власний досвід (а інші цього не знають), вона отримує природний зворотний зв’язок: якщо щось сказано незрозуміло, слухачі перепитують або просять уточнити. Таким чином, здійснюється самоконтроль за помилками. Для уточнення певних моментів вихователька застосовувала метод «мови-опису», де дитина описувала предмети чи пейзажі, керуючись власними мотивами та досвідом, а

не орієнтуючись на оцінку дорослого. Для більш дорослих дітей, що вже досягли 3-річного віку вихователька використовувала метод «мова-міркування», коли дитина намагається пояснити або встановити причинно-наслідкові зв'язки (методи за Л. Андрушко).

Часто вихователі дитячого центру «Панда» використовували усний урок або «урок назви», що проводився як у груповій формі, так і індивідуально. З 234 занять, 25 % становив «усний урок». У завершальній частині заняття підбивалися підсумки виконаної роботи. Вихователька запитує кожну дитину, з яким матеріалом вона працювала, яка була послідовність дій, що їй сподобалося, що вдалося добре, а що викликало труднощі. Цей етап важливий для формування плануючої функції мовлення, закріплення основних понять і розвитку зв'язного мовлення.

Під час заняття за методикою Монтессорі вихователі чітко слідкували за підвищенням рівня наступних навичок у дітей:

- вміння групувати предмети за певними ознаками (формування узагальнених понять на основі карток у зонах природи і культури, мовного розвитку).
- вміння зіставляти предмети (наприклад, ігри з картками: спочатку «Чим відрізняються?», а потім «Чим схожі?»).
- вміння впорядковувати об'єкти за зростанням або спаданням певної ознаки (серіаційні ряди у сенсорній і математичній зонах).
- співвіднесенню предметів за основною ознакою – розміром, кольором, формою (сортування в зонах практичного життя і сенсорного розвитку, графічні ігри).

У матеріалах Монтессорі зосереджені можливості для розвитку сенсорних навичок. Саме це було покладено в основу занять вихователів з дітьми раннього розвитку програми «Я і мама», бо кожен з них призначений для розвитку одного ізольованого почуття, але одночасно він підпорядковано і зоні найближчого розвитку дитини, спонукаючи її до спонтанного сприйняття інтелектуальних понять: маленький – великий, тихий – гучний, гладкий –

шорсткий. Дитина вчиться помічати контрасти, класифікувати предмети, диференціювати їх за формою, розміром, кольором і вагою, тобто виконувати складні інтелектуальні операції, такі як аналіз і синтез [М. Словачек].

За окремий донат від батьків було придбано кілька сенсорних матеріалів Монтессорі: для розвитку зору, для розвитку слуху (шумлячі циліндри, дзвіночки, брязкальця з різними наповнювачами), для розвитку дотику, смаку (смакові склянки), термічного сприйняття (термічні пляшки), нюху (баночки з запахами), баричного сприйняття (вагові таблички) та стереогностичного сприйняття (геометричні тіла) [М. Словачек].

Кожен матеріал дає можливість контролю помилок, що дозволяє дитині самостійно працювати з ним без допомоги вихователя.

Розвитку сенсорних навичок і творчого мислення сприяє самостійна художня діяльність дитини. Тому у навчальному просторі дитячого центру «Панда» був створений куточок-ательє, де на полицях розташовані баночки з фарбами, кисті, коробки з глиною і пластиліном, клей, кольоровий і білий папір, віск і воскова крейда, а також природні матеріали для виготовлення орнаментів і художніх виробів. Ці вправи були спрямовані на розвиток незалежності, самостійності, навичок самообслуговування, концентрації уваги, координації рухів (особливо пальців), а також на вдосконалення сенсорної чутливості різних аналізаторів, як периферичних, так і кіркових.

Завдяки цій діяльності у дітей задовольнялася потреба в руховій активності, що сприяла поліпшенню кровообігу в головному мозку, підвищенню концентрації уваги та мотивації до навчання [Бондар, Ільченко].

Дидактичне середовище дитячого центру було організовано таким чином, щоб забезпечити вільне переміщення дітей. Для того щоб заняття були ефективними, проводився триступінчастий урок, бо важливо навчити дитину, як правильно працювати з предметами, щоб вона могла досягти успіху і не втратила інтерес. Особливу увагу приділялося змісту усного уроку. У кожній вправі цей зміст був розширений: словниковий запас включає іменники, прикметники, дієслова та усні висловлювання; наводиться приклад побудови

речень і словосполучень; дитина створювала розповідь про те, що вона зробила і як виконувала вправи [Бондар, Ільченко].

На стадії завершення експерименту стан речей виглядав наступним чином:

1 група (програма М. Монтессорі):

С, 1,2 роки – 18 слів;

О, 2 роки – більше 80 слів;

Н, 2,4 роки – більше 100 слів;

К, 3,2 роки – більше 250 слів;

Т, 1,4 роки – 90 слів;

В, 3 роки – більше 500 слів.

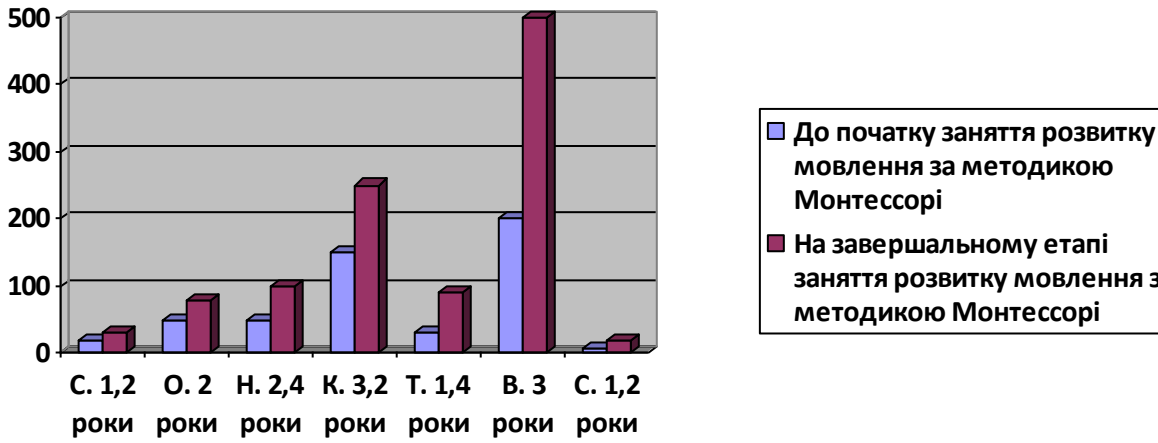


Рисунок 2.1 – Діаграма співвідношення кількості слів до початку програми розвитку мовлення та після для групи 1

Вихідні дані

- С: 1,2 роки, початковий: 20.4, фінальний: 30.6, зміна: +10.2, зміна в %: 50.00%
- О: 2 роки, початковий: 50, фінальний: 80, зміна: +30, зміна в %: 60.00%
- Н: 2,4 роки, початковий: 50, фінальний: 100, зміна: +50, зміна в %: 100.00%
- К: 3,2 роки, початковий: 150, фінальний: 250, зміна: +100, зміна в %: 66.67%

- Т: 1,4 роки, початковий: 30, фінальний: 90, зміна: +60, зміна в %: 200.00%
- В: 3 роки, початковий: 200, фінальний: 500, зміна: +300, зміна в %: 150.00%
- С: 1,2 роки, початковий: 6, фінальний: 18, зміна: +12, зміна в %: 200.00%

Загальний аналіз:

- Всі групи показали позитивну динаміку в розвитку мовлення. Найбільші абсолютні зміни спостерігалися у В (+300) та Н (+50).
- Найвищі відсоткові зміни були зафіксовані у дітей Т і С (+200% кожна), що свідчить про значний прогрес у розвитку мовлення у цих групах.

Методика Монтессорі продемонструвала високу ефективність у розвитку мовленнєвих навичок серед дітей раннього віку. Усі діти, які брали участь у дослідженні, показали позитивну динаміку, що свідчить про загальний сприятливий вплив цієї методики на формування мовлення. Особливо вражаючі результати були зафіксовані у дітей з початково низькими показниками мовленнєвого розвитку (наприклад, у дітей з ініціалами Т і С), які показали значне покращення у формуванні зв'язного мовлення та розширенні словникового запасу. Це підкреслює особливу корисність методики Монтессорі для дітей з мовленнєвими труднощами, що потребують корекційної підтримки. Крім того, спостерігалось значне покращення у здатності дітей до вираження своїх думок та емоцій, а також у їхній комунікативній активності, що сприяє їхній соціальній адаптації та загальному розвитку. Загальні результати дослідження підтверджують успішність використання методики Монтессорі в корекційній роботі з дітьми, особливо з тими, хто має затримку в розвитку мовлення, що робить її ефективним інструментом у навчально-виховному процесі.

2 група (стандартна програма розвитку мовлення):

А, 1,5 роки – 55 слів;

Р, 3,1 роки – більше 400 слів;

Т, 2,3 роки – більше 320 слів;

Д, 1,7 роки – 20 слів

К, 3 роки – більше 350 слів

Т.Р., 2,1 роки – більше 170 слів.

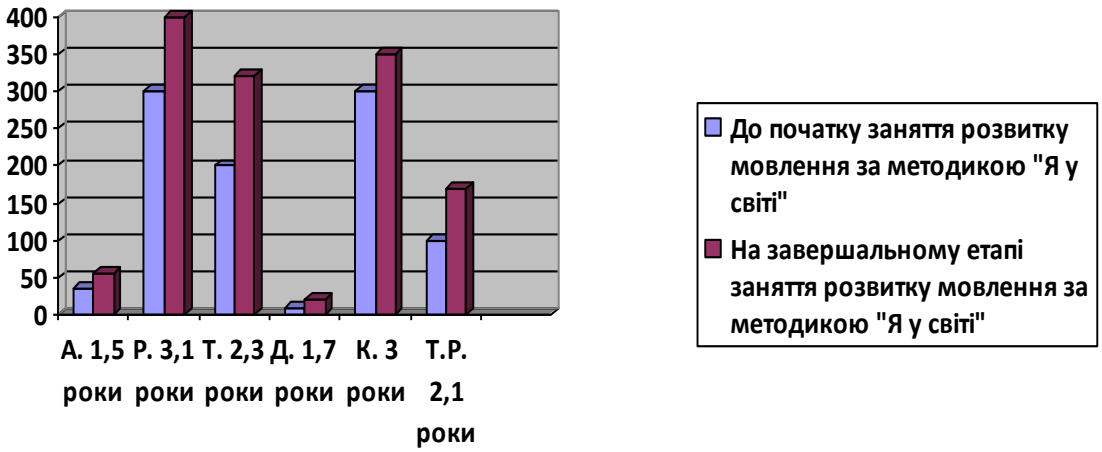


Рисунок 2.2. – Діаграма співвідношення кількості слів до початку програми розвитку мовлення та після для групи 2

Вихідні дані

- А: 1,5 роки, початковий: 35, фінальний: 55, зміна: +20, зміна в %: 57.14%
- Р: 3,1 роки, початковий: 300, фінальний: 400, зміна: +100, зміна в %: 33.33%
- Т: 2,3 роки, початковий: 200, фінальний: 320, зміна: +120, зміна в %: 60.00%
- Д: 1,7 роки, початковий: 10, фінальний: 20, зміна: +10, зміна в %: 100.00%
- К: 3 роки, початковий: 300, фінальний: 350, зміна: +50, зміна в %: 16.67%
- Т.Р: 2,1 роки, початковий: 100, фінальний: 170, зміна: +70, зміна в %: 70.00%

Загальний аналіз

- Всі діти продемонстрували позитивну динаміку в розвитку мовлення. Найбільші абсолютні зміни спостерігалися у Т (+120) та Р (+100).
- Найвища відсоткова зміна зафіксована у Д (+100%), що свідчить про те, що ця дитина досягла найбільшого прогресу відносно своїх початкових показників.

Висновок про ефективність

Методика «Я у світі» показала позитивні результати у розвитку мовлення у всіх дітей. Особливо значний прогрес спостерігався у дітей з початковими низькими показниками, таких як Д. Всі діти продемонстрували зростання, що свідчить про ефективність застосування цієї методики в корекційній роботі з дітьми. Зважаючи на результати, можна стверджувати, що методика має потенціал для подальшого використання і розвитку в процесі навчання дітей.

Обидва групи дітей демонструють позитивну динаміку у розвитку мовлення. Кожна дитина досягла зростання в мовних навичках після використання відповідних методик.

У першій групі найбільша зміна була зафіксована у дітей Т (+120) та Р (+100).

У другій – найбільші зміни спостерігалися у дітей В (+300) і Т (+60).

Обидві групи показують, що методики (як «Я у світі», так і Монтессорі) є ефективними для розвитку мовлення у дітей. Проте другий набір даних демонструє більш вражаючі результати, особливо у дітей з початково низькими показниками, таких як групи Т і С, що свідчить про більшу ефективність в цій конкретній групі.

Отже, внаслідок систематичного використання елементів Монтессорі-педагогіки для розвитку мовлення дітей, спостерігаються такі позитивні результати:

1) прояв ініціативи та самостійності в різних видах діяльності, таких як гра, спілкування, пізнавально-пошукова діяльність та конструювання;

2) здатність обирати вид діяльності та учасників для спільної роботи; формування позитивного ставлення до навколишнього світу, інших людей і до

себе;

3) успішне використання мови для висловлення своїх думок і почуттів, а також вміння конструктивно будувати мовні висловлювання під час спілкування;

4) розвиток великої та дрібної моторики, оволодіння основними рухами та контроль над ними;

5) прояв допитливості, бажання експериментувати та спостерігати;

6) здатність приймати власні рішення, спираючись на свої знання та навички в різних сферах діяльності.

2.3 Рекомендації для батьків щодо використання елементів методики М. Монтессорі в домашніх умовах

Методика М. Монтессорі спрямована на розвиток дитини через активну участь у навчанні. У домашніх умовах батьки можуть впроваджувати елементи цієї методики, створюючи сприятливе середовище для самостійного навчання та розвитку. Нижче наведені рекомендації, які допоможуть вам інтегрувати принципи Монтессорі в повсякденне життя.

1. Створення сприятливого середовища.

1.1. Організація простору: облаштування зон (створіть різні зони для навчання, ігор, творчості та відпочинку. Це можуть бути куточки для малювання, читання, конструювання, приготування їжі тощо); доступність матеріалів (розмістіть навчальні матеріали на рівні очей дитини та зробіть їх доступними. Використовуйте полиці або контейнери, щоб організувати предмети за категоріями (іграшки, книги, матеріали для творчості).

1.2. Вибір матеріалів. Використовуйте якісні матеріали (вибирайте натуральні, екологічно чисті матеріали, які можуть зацікавити дитину (дерево, тканина, глина); створення сенсорних матеріалів

(використовуйте предмети з різними текстурами, формами, кольорами та розмірами. Наприклад, організуйте гру з шорсткими та гладкими поверхнями).

2. Заохочення самостійності.

2.1. Розвиток навичок самообслуговування. Залучайте дитину до домашніх справ (дайте можливість дитині допомагати вам у приготуванні їжі, прибиранні, пранні. Це розвиває навички самостійності та відповідальності); вчіть дітей одягатися самостійно (використовуйте простий одяг, який дитина може вдягнути сама, щоб розвивати її моторні навички).

2.2. Підтримка вибору. Дайте можливість обирати (запропонуйте дитині обрати заняття, ігри або матеріали для роботи. Це розвиває її ініціативність та самостійність); надавайте час на виконання завдань (дозвольте дитині працювати в своєму темпі. Уникайте втручання, якщо це не потрібно, щоб дитина могла самостійно знаходити рішення).

3. Розвиток навичок комунікації

3.1. Слухайте і спілкуйтеся: активно слухайте дитину (дайте можливість висловити свої думки та почуття. Задавайте відкриті запитання, щоб стимулювати обговорення); демонструйте, як вести бесіду (навчайте дитину комунікаційним навичкам, підтримуючи її ініціативу в спілкуванні).

3.2. Використання ігор: грайте в мовні ігри (використовуйте ігри для розвитку словникового запасу, такі як загадки, асоціації або розповіді. Це допоможе розвивати мовленнєві навички у ненав’язливій формі).

4. Залучення до творчості

4.1. Заохочуйте творчість: пропонуйте різні види мистецтв (надавайте дитині можливість експериментувати з малюванням, ліпленням, рукоділлям. Створіть куточок для творчості з матеріалами, які легко доступні); підтримуйте ідеї дитини (допомагайте реалізовувати її творчі ідеї, пропонуючи різні інструменти та матеріали).

4.2. Спостереження за природою: відвідуйте природу (залучайте дитину до спостереження за природою: гуляйте в парку, спостерігайте за рослинами та тваринами, вивчайте природу разом. Це сприяє розвитку цікавості та пізнання світу).

5. Оцінка та рефлексія.

5.1. Обговорення прогресу: регулярно обговорюйте досягнення (обговорюйте з дитиною, чого вона досягла, що їй сподобалося, а що було складно. Це допоможе їй усвідомити свій прогрес і встановити цілі на майбутнє); використовуйте журнали або альбоми (ведіть журнал або альбом, де дитина може зберігати свої творчі роботи, фотографії або записи досягнень).

Отже, впроваджуючи елементи методики М. Монтессорі в домашніх умовах, ви допоможете своїй дитині розвивати самостійність, творчість та соціальні навички. Головне – створити комфортне і стимулююче середовище, де дитина зможе вчитися через гру та дослідження. Це не лише покращить її мовленнєвий розвиток, але й підготує до дорослого життя, виховуючи впевнену в собі і незалежну особистість.

2.4 Методичні рекомендації педагогам щодо використання елементів методики М. Монтессорі в дошкільних закладах (в укритті)

Методика М. Монтессорі є однією з найвідоміших і найефективніших у світі для навчання та виховання дітей раннього віку. Вона акцентує увагу на розвитку самостійності, ініціативи, соціальних навичок і пізнавальної активності. Ці рекомендації допоможуть педагогам впроваджувати елементи цієї методики в повсякденну практику дошкільних закладів.

1. Організація навчального середовища.

1.1. Просторове зонування: створення різних навчальних зон (облаштуйте зони для практичного життя, сенсорного розвитку,

мовлення, математики, художньої творчості та ігор. Кожна зона повинна мати свій набір матеріалів, які відповідатимуть віку та розвитку дітей); вільний доступ до матеріалів (розміщуйте матеріали на рівні очей дітей, щоб вони могли самостійно обирати, з чим працювати,).

1.2. Використання навчальних матеріалів: сенсорні матеріали (використовуйте матеріали, які стимулюють різні почуття (тактильні, зорові, слухові). Це можуть бути кольорові блоки, шорсткі дощечки, іграшки з різними текстурами); матеріали для розвитку практичних навичок (включайте в роботу предмети для навчання самообслуговуванню (посуд, одяг, інструменти) та елементи, що розвивають дрібну моторику (пазли, конструктори).

2. Підтримка самостійності та ініціативи.

2.1. Заохочення самостійності: дозволяйте дітям самостійно обирати заняття (дайте можливість дітям вибирати, з якими матеріалами і в якій зоні вони хочуть працювати. Це розвиває їх ініціативу і відповідальність); проводьте індивідуальні заняття (під час індивідуальної роботи звертайте увагу на потреби та інтереси кожної дитини, адаптуючи матеріали відповідно до їх рівня розвитку).

2.2. Заохочення до виконання завдань: ставте конкретні цілі (пояснюйте дітям, чому важливо виконувати певні завдання, і які результати вони можуть досягти. Це допоможе їм зрозуміти значення роботи та заохотить до зусиль).

3. Розвиток мовлення та комунікаційних навичок.

3.1. Використання усних уроків: триступінчаті уроки (впроваджуйте методику триступінчатого уроку для навчання новим поняттям і словам. На першому етапі демонструйте предмет і його назву, на другому – просіть дітей вказати на предмет, на третьому – нехай діти самі називають його); обговорення досягнень (проводьте обговорення в групі про те, що діти зробили під час занять. Це стимулює розвиток зв’язного мовлення та комунікативних навичок).

3.2. Розвиток словникового запасу: використання різноманітних ігор (залучайте дітей до мовних ігор, які сприяють розвитку словникового запасу, наприклад, асоціації, загадки або створення історій).

4. Залучення до творчості.

4.1. Творчі заняття: мистецькі проекти (запроваджуйте заняття з малювання, ліплення, конструювання. Дайте дітям можливість вільно експериментувати з матеріалами та техніками); індивідуальні проекти (заохочуйте дітей до створення власних проектів, де вони можуть реалізувати свої ідеї).

4.2. Спостереження за природою: відвідування природи (організуйте прогулянки на свіжому повітрі, під час яких діти можуть спостерігати за природними явищами, рослинами і тваринами. Це розвиває їх пізнавальну активність і цікавить їх до навколишнього світу).

5. Оцінка та рефлексія.

5.1. Обговорення успіхів: регулярно обговорюйте прогрес дітей (збирайте дітей для обговорення їх досягнень, що їм сподобалося, які труднощі вони зустрічали. Це допоможе дітям усвідомити свій розвиток); ведення журналу досягнень (створюйте журнал, в якому діти можуть записувати свої успіхи, малювати або вставляти фотографії. Це формує у них позитивне ставлення до навчання).

Отже, використання елементів методики М. Монтессорі в дошкільних закладах дозволяє створити комфортне і стимулююче середовище для розвитку дітей. Педагоги можуть сприяти розвитку самостійності, ініціативи, соціальних навичок і мовлення, реалізуючи принципи цієї методики. Це допоможе дітям не лише успішно засвоювати знання, але й стати впевненими у собі особистостями, готовими до подальшого навчання.

Облаштування Монтессорі-середовища в укритті забезпечить дітям можливість продовжувати навчання та розвиток у комфортних умовах. Головне – створити безпечне, затишне та стимулююче середовище, яке заохочує дітей до самостійності, творчості та пізнання світу навколо них.

ВИСНОВКИ

В даний час педагогіка М. Монтессорі представлена в багатьох країнах світу в дитячих садках, школах і педагогічних центрах. Її основним напрямком є освітня пропозиція для здорових дітей, але поряд з ним розвивається терапевтична педагогіка М. Монтессорі, яка надає допомогу дітям з порушеннями розвитку. Центром сучасної Монтессорі-педагогіки є Нідерланди (штаб-квартира асоціації Assoziatione Montessori Internationale і компанія Nienhus, що випускає розвиваючі матеріали). Іншими важливими центрами є: Сполучені Штати (підготовка з освіти для Всесвіту), Німеччина (терапевтична педагогіка Монтессорі, розроблена в Мюнхені) та Італія (Інститут релігійної освіти Софії Кавалетті в Римі).

До 1939 року Монтессорі-центри існували у Львові, але з початком Другої Світової Війни були змушені повністю припинити свою діяльність. У 1990-х відбувся ренесанс захоплення альтернативними підходами до освіти.

У багатьох містах України працюють дитячі садки та початкові школи. М. Монтессорі стає все більш відомою українським педагогам, але вона все ще є маргінальним явищем у загальній освітній школі. Тренінги, які проводить AMI (Assoziatione Montessori Internationale) в Мюнхені, характеризуються надзвичайною увагою до вірності вихідним припущенням і настановам М. Монтессорі.

Посібники, які ідеально підходять для перевиховної діяльності, спочатку мали на меті підтримати навчальний процес, зробити його зрозумілим і цікавим, щоб не було необхідності перевиховувати. Ще один сюрприз стосувався шкільних занять. Виявилося, що спільнота, яка складається з трьох вікових груп, які водночас переслідують різні індивідуальні інтереси, може функціонувати ефективно та мирно. Візитною карткою всіх німецьких закладів була радість дітей від пізнання нового, симпатія до садка чи школи.

В Україні вірність методу була віднесена до обсягу «свободи» закладу:

приватні школи мали більше свободи, тоді як місцеві урядові школи іноді мусили підкорятися правилам, що застосовуються в стандартних навчальних програмах.

В даний час метод Монтессорі успішно використовується в багатьох країнах світу. Завдяки своїм міцним теоретичним основам і іноді вражаючим освітнім ефектам, він користується інтересом батьків і педагогів, які шукають дружнє освітнє середовище для своїх дітей, багате когнітивною стимуляцією.

1. Група, що навчалася за звичайною програмою. Ця група показала покращення у розвитку базового словникового запасу, адже традиційні методи забезпечують повторювані практики. Діти з цієї групи будуть краще адаптовані до конкретних задач, таких як запам’ятовування слів і фраз, однак мають меншу самостійність у виборі виражальних засобів та більш обмежені креативні можливості.

2. Група, що займалася за методикою Монтессорі. Ці діти демонструють більшу самостійність у формулюванні думок та варіативність у використанні мовленнєвих засобів. Вони мають більш розвинену здатність до соціальної взаємодії та адаптації у складних комунікативних ситуаціях, але їхній словниковий запас менш систематизований порівняно з традиційною групою. Методика Монтессорі дала більший внесок у розвиток творчого та самостійного використання мовлення, тоді як традиційна методика більше зосереджена на формальному мовленнєвому розвитку. У кінцевому підсумку, обидві методики можуть бути ефективними, але кожна має свої переваги та недоліки в залежності від цілей розвитку.

Методика Монтессорі продемонструвала свою високу ефективність у розвитку мовлення дітей, бо враховує індивідуальні особливості розвитку кожної дитини. Це дозволяє дітям працювати в їхньому власному темпі, що сприяє глибшому засвоєнню мовленнєвих навичок. Заняття з використанням матеріалів Монтессорі активно стимулюють сенсорні здібності, що, в свою чергу, сприяє розвитку мовлення. Діти вчаться розрізняти звуки, форми, кольори, що веде до збагачення їх словникового запасу. Методика акцентує

увагу на розвитку соціальних навичок і комунікації. Діти активно взаємодіють один з одним і з дорослими, що підвищує їхню впевненість у спілкуванні. Впровадження триступінчастих уроків дозволяє дітям засвоювати нові слова і поняття через практичні заняття. Це допомагає їм краще закріплювати знання і використовувати їх у повсякденному житті.

Монтессорі-методика сприяє розвитку творчого мислення, що також позитивно впливає на мовлення. Діти мають можливість виражати свої думки, почуття та ідеї, що розвиває їхню здатність до виразного спілкування.

Методика Монтессорі є ефективним засобом розвитку мовлення у дітей. Вона створює сприятливе середовище для самостійного навчання, стимулює інтерес до пізнання світу та підтримує розвиток комунікативних навичок. Використання елементів цієї методики в освітньому процесі може суттєво покращити мовленнєві здібності дітей, підготувати їх до подальшого навчання і сприяти формуванню впевнених у собі особистостей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Анастазі А. Психодіагностика раннього дитинства. Словник-довідник. Київ : Наукова думка, 2011. С. 110.
2. Андрушко Л., Єфімова С. Львів-Мюнхен. Навчання дітей методами Марії Монтесорі. *Психолог*. 2004. С. 45-98.
3. Богуш А. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років. Монографія. 2-е видання. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2010. 374 с.
4. Богуш А. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи: навчально-методичний посібник. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2005. 720 с.
5. Богуш А., Гавриш Н. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах : підручник. Київ : Видавничий дім «Слово», 2011. 704 с.
6. Базовий компонент дошкільної освіти України: Наук. кер.: А. Богуш, дійсний член НАПН України, проф., д-р пед. наук.; Авт. кол-в: Богуш А., Бєлєнька Г., Богініч О., Гавриш Н., Долинна О., Ільченко Т., Коваленко О., Лисенко Г., Машовець М., Низковська О., Панасюк Т., Піроженко Т., Поніманська Т., Сідєльнікова О., Шевчук А., Якименко Л. Київ : Видавництво, 2021. 26 с. URL : https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovijkomponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini (дата звернення : 2.09.2024 р).
7. Базовий компонент дошкільної освіти. *Дошкільне виховання*. 2012. № 7. С 4-12.
8. Бондар В. Інтеграція дітей з обмеженими психофізичними можливостями в загальноосвітні заклади: за і проти. *Дефектологія.* 2003. С. 254-255.
9. Бондар В., Ільченко А. Психолого-педагогічні основи розвитку дітей в системі М. Монтесорі : навчальний посібник. Полтава : РВВ ПДАА, 2009. 252 с.

10. Бондарь В. Спеціальна педагогіка : понятійно-термінологічний словник. Луганськ : Альма-матер, 2012. 436 с.
11. Брушневська І. Формування комунікативного компонента мовленнєвої діяльності дітей п’ятого року життя із загальним недорозвитком мовлення : дис. … канд. пед. наук : 13.00.03 / Інститут спеціальної педагогіки. Київ, 2018. 190 с.
12. Горох Г. Методика роботи над уживанням прийменників у мовленні старших дошкільників. *Збірник наукових праць.* Випуск 7. 2011. С. 34-56.
13. Гордійчук М., Бабюк Т. Дошкільна педагогіка і наступність роботи закладу дошкільної освіти та початкової школи : навч.-метод. посібник. Київ : Міленіум, 2019. 164 с.
14. Дуткевич Т. Дитяча психологія: навч. посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 424 с.
15. Ельконін Д. До питання періодизації психологічного розвитку в дитячому віці. *Загальна психологія*. 1971. № 4. С. 6–20.
16. Журавльова Л. Діти молодшого шкільного віку з мовленнєвими порушеннями у системі освіти. *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова*. Серія № 19 : Корекційна педагогіка та психологія: зб. наук. праць. Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2016. Вип. 32. Ч 1. С. 101-107.
17. Журавльова Л. Комплексна діагностика та корекція мовленнєвого розвитку молодших школярів із дисграфією : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.03 / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2021. 706 с.
18. Журавльова Л. До проблеми корекції мовленнєвого розвитку молодших школярів із дисграфією. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. Збірник наукових праць. Вип. 7 у 2-х томах; Кам’янець-Подільский: ПП Медобори, 2006, 2016. Т.1. 452 с.
19. Журавльова Л. Сучасні підходи до вивчення порушень мовленнєвого розвитку молодших школярів. *Актуальні питання корекційної освіти*

(педагогічні науки): збірник наукових праць. Вип. 8; Кам'янець-Подільский: ПП Медобори, 2006, 2016. 362с.

20. Заброцький М. Основи вікової психології. Навчальний посібник. Тернопіль : Навчальна книга-Богдан, 2008. 112 с.
21. Звєкова В. Використання методики М. Монтессорі для розвитку мовлення дитини. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. Серія: Педагогічні науки.* Випуск 53, 2021. С. 66-73.
22. Камінська О., Закревська А. Сенсорна інтеграція, або Як допомогти кожній дитині. *Дошкільне виховання : наук.-метод. журнал для педагогів і батьків.* 2017. № 11. С. 24–29.
23. Каньоса Н., Олійник О. Методика виховання та розвитку дітей раннього віку: навч.-метод. посібник. *Методика виховання та розвитку дітей раннього віку*. Київ : Міленіум, 2018. 98 с.
24. Конопляста С., Сак Т.В. Логопсихологія : навчальний посібник. Київ : Знання, 2012. 293 с.
25. Крутій К. Формування граматично правильного мовлення у дітей дошкільного віку. Запоріжжя, 2004.
26. Мартиненко І. Логопсихологія: курс лекцій : навчальний посібник. 2 вид., виправл. І доповн. Київ : ДІА, 2016. 116 с.
27. Метод наукової педагогіки та практика його в «Будинках для дитини» / з італ. мови переклав В. Щербаненко. Київ : Держ. вид-во, 2019. 154 с.
28. Методичні рекомендації до Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти 2021р.) URL : https://osvita.ua/doc/files/news/815/81519/6050be86b4f68482865820.pdf (дата звернення : 02.09.2024 р.).
29. Організація роботи з дітьми раннього віку / уклад. Л.А. Швайка, Г.В. Гаркуша. Харків: Основа, 2009. 223 с.
30. Поніманська Т. Дошкільна педагогіка: підручник. 3-тє вид., випр. Київ : Академвидав, 2015. 448 с.
31. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі»: у 2 ч.: навчальна

програма. Ч. І. Від народження до трьох років. 2-ге вид. Київ : МЦФЕР-Україна, 2015. 203 с.

32. Програми розвитку, виховання і навчання дітей дошкільного віку URL : https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/programi-rozvitku-ditej (дата звернення : 02.09.2024 р).
33. Рібцун Ю. Дошкільнятко: корекційно-розвивальна та навчально-виховна робота з дітьми з фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення: навч.-метод. посібн. Київ, 2014. 238 с.
34. Рібцун Ю. Корекційна робота з розвитку мовлення дітей п’ятого року життя із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення: прогр.-метод. комплекс. Київ : Кафедра, 2013. 283 с.
35. Родненок М. Монтессорі-освіта: актуальність, тенденції таперспективи розвитку. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: зб. наук. пр. СумДПУ імені А.С.Макаренка*. Суми, 2016. No 10 (64). С. 279-290.
36. Словачек М. Принципи педагогіки М. Монтессорі в дослідженні стимуляції мовлення дитини. *Теорія та методика навчання та виховання. 2022 р. Випуск 53.* 2022. С. 85-97.
37. Соботович Є. Психолінгвістична періодизація мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. Теорія і практика сучасної логопедії : збірник наукових праць. Київ : Актуальна освіта. Вип 1. 2004. С.7-35.
38. Соботович Є. Критерії оцінювання мовленнєвого розвитку дитини (у його лексичній ланці) на різних вікових етапах. Нормативні показники мовленнєвого розвитку (у його граматичній ланці) дитини дошкільного віку. *Дефектологія*, 2003. №2. С. 2-11.
39. Соботович Є. Нормативні показники мовленнєвого розвитку (в його фонетико-фонематичній ланці) дітей дошкільного віку. *Дефектологія*. 2002. № 3. С. 2-4.
40. Чепіль М. Педагогіка Марії Монтессорі: навч. посіб. Дрогоб. держ. пед. ун-т ім. Івана Франка. Київ : Слово, 2017. 271 с.
41. Янушоніс А. Особливості правильного вживання прийменників дітьми

дошкільного віку із ЗНМ ІІІ рівня. URL : http://www.rusnauka.com/17_PMN_2014/Psi hologia/8_171415.doc.htm (дата звернення : 02.09.2024 р).

42. Deeney T. «I like to take my own sweet time»: Case study of a Child With Naming-Speed Deficits and Reading Disabilities. *Journal of Special Education.* 2001. v. 35, Issue 3. P. 145-156.
43. Horňáková K., Kapalková S., & Mikulajová M. A book about children's language. Bratislava: Slniečko, 2005. 56 c.
44. Kostrub D. The issue of goals in pre primary education. Prešov : Rokus, 2002. 60 c.
45. Miksza M. Understanding Montessori. Maria Montessori on child education. Kraków: Oficyna Wydawnicza «Impuls», 2010. 70 c.
46. Miňová M. Pedagogical diagnostics in kindergarten. Prešov: Rokus, 2015. 45 c.
47. Montessori M. Education for a New World. Oxford, England: Clio press, Cop. 1989. Vol.5. 77 p.
48. Montessori M. To Educate the Human Potential. Oxford, England: Clio press, Cop. 1989. Vol. 6. 93 p.
49. Montessori M. The Discovery of the Child. Praha: Nakladatelství světových pedagogických směrů, 2001. 50 p.
50. Montessoriová M. Tajuplné dětství. The Secret of Childhood. Praha: Triton, 2012.
51. Opravilová E. Preschool pedagogy. Praha: Grada, 2016. 40 c.
52. Patrick H. The effectiveness of alternative education: a comparison between primary Dalton schools and traditional schools on outcomes of schooling. *School Effectiveness and School Improvement*. 21 Oct 2021. URL: https://doi.org/10.1080/09243453.2021.1987278 (дата звернення: 12.07.2024).
53. Petlák E., Valábik D., & Zajacová J. Teaching – brain – pupil. Bratislava : IRIS, 2009. 90 p.
54. Poussin Ch. Montessori from birth to 3 years Bratislava: Citadella, 2017. 30 p.
55. Rýdl K. Principles and concepts of Maria Montessori pedagogy (teaching aid for

the public). Praha : Public History, 2019. 50 p.

56. Rýdl K. The Montessori method for our child: Inspiration for parents and other interested parties. Pardubice: Filozofická fakulta Univerzity Pardubice, 2007. 80 p.
57. Rýdl K. Montessori pedagogy and its institutions. Prešov: Pedagogická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove, 2014 (in Slovak). 60 p.
58. Śliwerski B. Montessori Pedutology. Interdisciplinary Contexts of Special Pedagogy, 2020(30), P. 7–31.
59. Slováček M., & Miňová M. Montessori pedagogy – terminological minimum or Montessori pedagogy for everyone. Prešov: Rokus, 2017. 70 p.
60. Slováček M. Montessori pedagogy: education and competence of kindergarten teachers. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, 2020. 90 p.
61. Torrence M. Best Practices in Montessori Education. *American Montessori Society*, 2004. P. 56-76.
62. Valente D. How to unleash your child's potential. Bratislava: Citadella, 2017 (in Slovak). 45 p.
63. Vužňáková K. Theoretical-methodological starting points for researching the acquisition of word meanings. *O dieťati, jazyku, literatúre*, 2018. 6(1), P. 6–28.
64. Vužňáková K. Categorization and meaning of lexical units in the ontogeny of language. *O dieťati, jazyku, literatúre*, 2020. 8(2). P. 43–65.
65. Vygotskij L. S. Psychologie myšlení a řeči. [Psychology of thought and language]. Praha: Portál, 2004 (in Czech).
66. Zelina M. Alternative education. Bratislava : IRIS, 2018. 90 p.

ДЕКЛАРАЦІЯ
АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ
ЗДОБУВАЧА СТУПЕНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗНУ

Я, Єрмоленко Діана Миколаївна, студент(ка) магістратури денної форми здобуття освіти факультету соціальної педагогіки та психології спеціальності 016 «Спеціальна освіта» освітньо-професійної програми «Логопедія» адреса електронної пошти vip.ermolenko@gmail.com;

– підтверджую, що написана мною кваліфікаційна робота магістра на тему «Використання методики М. Монтессорі для розвитку мовлення дитини раннього віку» відповідає вимогам академічної доброчесності та не містить порушень, що визначені у ст. 42 Закону України «Про освіту», зі змістом яких ознайомлена;

– заявляю, що надана мною для перевірки електронна версія роботи є ідентичною її друкованій версії;

– згодна на перевірку моєї роботи на відповідність критеріям академічної доброчесності у будь-який спосіб, у тому числі за допомогою інтернет-системи, а також на архівування моєї роботи в базі даних цієї системи.

Дата_____ Підпис_____Д.М.Єрмоленко

Дата_11.11.2024 Підпис_____В. В. Апухтіна