

SECTION 5. PRESCHOOL EDUCATION

DOI: 10.46299/ISG.2025.MONO.PED.3.5.1

5.1 Психолого-педагогічний супровід формування словесного позначення просторово-часових категорій у дітей раннього віку

У сучасних швидкоплинних умовах життя, для успішної діяльності та адаптації людини в навколишньому, необхідно володіти розвинутим умінням орієнтування в просторі, цінувати час, передбачати динаміку змін суспільних явищ і процесів, по новому усвідомлювати своє місце та роль у навколишньому світі, засвоювати нові простори життєдіяльності.

У чинному Стандарті дошкільної освіти особливу увагу приділено сенсорному розвитку дитини. Так, освітня лінія «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» передбачає «формування доступних дитині дошкільного віку уявлень, еталонів, що відображають ознаки, властивості, відношення предметів і об'єктів навколишнього світу» [172, с. 26].

Зазначимо, що система просторових та часових орієнтувань особистості починає формуватися в ранньому віці. У дослідженнях науковців О. Брежнєвої, Н. Грами, Л. Зайцевої, К. Щербакової зазначено, що розвиток орієнтувань у просторі й часі підвищує ефективність і якість пізнавальної та продуктивної діяльності дитини. Проблема часопросторової орієнтації надзвичайно різнопланова і має універсальне значення для всіх сфер діяльності людини, пронизуючи різні сторони її взаємодії з дійсністю.

Дитина, яка оволоділа просторово-часовими уявленнями у належній мірі, ефективніше оволодіває засобами сприймання різноманітної інформації, легше виокремлює якості предметів і явищ навколишнього світу, а також самостійно набуватиме знань, що значно важливіше для неї, ніж знання «у готовому вигляді», отримані від дорослих.

Так, чітке сприйняття й оцінювання співвідношення якостей величини мають виключно важливе життєво-практичне та пізнавальне значення для розвитку зростаючої особистості. Сприймання кольору, форми, величини,

визначення просторових характеристик об'єктів навколишнього світу сприяє успішному формуванню уявлень про предмети. Усвідомлення величини предметів сприяє розвитку умінь відтворювати їх характеристики в малюнку, в процесі конструктивної діяльності. Сприймання якостей величини необхідне для засвоєння математичних понять «більше», «менше», «порівно».

На основі відображення просторово-часових відношень відбувається сприйняття рухів. Загалом просторово-часові уявлення є досить складною структурою психіки, що знаходить своє відображення у різних видах діяльності дитини.

Діти з перших років життя починають виявляють спонтанний інтерес до таких категорій як от: «кількість», «форма», «час», «простір», що сприяють набуттю ними вмінь орієнтуватися у властивостях об'єктів та явищ навколишнього, встановлювати елементарні зв'язки між ними.

Важливою проблемою дошкільного дитинства була й залишається проблема формування «образу світу», поставлена ще у XX столітті О. Леонтьєвим. Серед складових образів світу, зокрема, виділяють фізичний світ, освоєння якого відбувається завдяки оволодіння дитиною прямою ходою, здійснення нею орієнтувально-пізнавальної активності. Завдяки фізичним та психічним новоутворенням відбувається змістовне збагачення образу фізичного світу – простору, руху часу. О. Леонтьєв, підкреслюючи виключне значення часу і простору для життєдіяльності людини, відмічав, що ці категорії визначають характер її відношень з навколишнім світом. Відтак, можна констатувати, що підґрунтя «образу світу», його складові формуються ще у перші роки життя дитини.

У ранньому віці життя людини відбувається інтенсивний розвиток мозку: формування численних нейронних зв'язків, які є основою розвитку когнітивних функцій, таких як пам'ять, увага, мислення. Цей період також характеризується потужним розвитком мовлення, що передбачає засвоєння нових слів та граматичних конструкцій; соціальною адаптацією та формуванням комунікативних навичок.

Як наголошує О. Смирнова, розвиток мовлення тісно пов'язаний із розвитком мислення дитини. Якщо протягом першого року життя ці процеси відбуваються відокремлено (мислення проявляється у вигляді предметних дій і маніпуляцій, а мовлення – у формі лепету та емоційних реакцій), то наприкінці раннього віку їхні лінії розвитку починають поєднуватися.

У дослідженнях А. Богуш виокремлюються тенденції в розвитку мовлення дітей раннього віку:

- фонематичний слух випереджує розвиток артикуляції. Дитина спочатку навчається слухати мовлення дорослих, а потім правильно говорити;
- пасивне мовлення в розвитку випереджує зростання активного словника. Дитина спочатку розуміє слова-вказівки, потім слова-назви, пізніше настає розуміння інструкцій та доручень;
- з відкриттям дитиною того, що кожен предмет має своє призначення, проявляється чітко виражена ініціатива розвитку словника.

На думку сучасних дослідників (Н. Гавриш, О. Рейпольської, В. Рагозіної), саме ранній вік є періодом активного оволодіння предметною діяльністю. У цей час провідне місце в структурі свідомості дитини посідає сприймання [171, с. 46].

У період раннього віку починається активне накопичення сенсорного досвіду дитини, розвиток сприймання, відчуттів, наочно-дійового мислення. У ранньому віці дитина починає опановувати сенсорні еталони. Спочатку уявлення про колір чи форму пов'язуються з конкретними предметами (наприклад, м'яч сприймається як круглий). Згодом ці характеристики узагальнюються, відокремлюються від предмета і перетворюються на еталони кольору, форми чи величини. На цій основі виникає новий спосіб сприйняття: властивості одного об'єкта стають для дитини зразком або мірилом, за допомогою якого вона може порівнювати й оцінювати властивості інших предметів.

Таким чином, важливість сенсорного розвитку дітей раннього віку неможливо недооцінювати – саме він є фундаментом всіх подальших досягнень і здобутків дитини.

Орієнтування в просторі є складним системним механізмом, в основі якого

лежать процеси сприймання та уявлення; задіяні зоровий, слуховий, кінестетичний аналізатори, які забезпечують сприймання простору й виражають особливості розвитку дитини. Орієнтування в просторі включає знання дитини про будову власного тіла, розташування його частин, розрізнення просторових ознак і відношень предметів, сприймання простору й оцінювання відстані, визначення віддаленості предмета та його місцезнаходження.

Орієнтуючись у просторі, дитина вступає у взаємодію з соціальним та предметним світом: однолітками, дорослими, предметами (об'єктами) навколишнього. Здатність тісно орієнтуватися на місцевості та взаємодіяти з навколишнім середовищем називається мобільністю. Бути мобільним – вимога часу, й цю здатність треба розвивати з перших років життя. Уміння дитини орієнтуватися у просторі й усвідомлення просторових відношень, напрямів не лише сприяє розвитку мобільності, соціальної адаптації, але й збагачує мову дитини, робить її точнішою, переконливішою, граматично правильною. Через розуміння дітьми просторових відношень перед нею розкриваються змістові зв'язки між предметами і явищами – причинні, цільові, наслідкові.

Водночас дитина, осягаючи просторові та часові уявлення, отримує задоволення, радість від не лише від самого процесу пізнання, але й від засвоєння характеристик предметів та об'єктів навколишньої дійсності, які може використати в своїй діяльності. Відтак, можна констатувати, що розвиток орієнтувань у просторі та часі є основою не лише пізнавального, але й емоційного аспекту життя дитини.

Намагання орієнтування в просторі дитина починає виявляти в перші місяці життя. Цей процес відбувається на основі безпосереднього сприймання простору і словесного позначення просторових категорій (місцезнаходження, віддаленість, просторові відношення між предметами). Однак, не дивлячись на те, що просторові уявлення виникають досить рано, вони є більш складним процесом, ніж розрізнення якостей предмета. Сприймаючи та засвоюючи особливості навколишнього, дитина починає їх диференціювати у

просторовому розміщенні, локалізуючи оточуючі її предмети по відношенню до себе, до свого тіла, в статичному положенні чи під час пересування.

Метою рухів дитини раннього віку є предмети навколишнього; це спосіб орієнтування у просторі і підґрунтя формування конкретних перших просторових уявлень. Зокрема початкові уявлення про напрямки простору пов'язані з сприйняттям дитиною власного тіла, яке є для неї центром щодо визначення напрямів. На цьому етапі дитина перетворюється на дослідника, її інтерес викликають все предмети, що її оточують, вона прагне маніпулювати ними, осягаючи поступово їх характеристики та відмінності: м'ячик може покотитися, якщо кинути, а кубик ні; лялька лежить поруч, а за пірамідкою слід тягнутися, щоб дістати. На першому році життя малюк оволодіває «найближчим» простором. На другому році життя просторове орієнтування розширюється, дитина починає засвоювати елементарні просторові уявлення, послуговуючись словом дорослого. Поступово відбувається вербалізація просторових уявлень, поява у мовленні дитини слів, що засвідчують розуміння відносності просторових уявлень залежно від точки відліку. Дитина раннього віку обстежує різні предмети, маніпулює ними, не лише спостерігає за змінами, які відбуваються навколо неї, але й прагне їх спричинити: щось переставити, змінити положення предметів, випробувати їх властивості.

Таким чином, у дитини розвивається здатність використовувати власну сенсорну систему в процесі дослідницької діяльності. Спостереження за змінами та безпосереднє ознайомлення з предметами та явищами навколишнього світу сприяє пізнанню їх властивостей та ознак, збагачує сенсорний досвід, мовлення дитини.

Зокрема, В. Кошіль зазначає, що характерною рисою сенсорного розвитку дитини, особливо в період від півтора до двох років є предметність сприйняття. Так, дитина орієнтується у формі предметів, коли за зразок виступають слова – назви цих предметів. Наприклад, предмети круглої форми – це і м'ячик, і куля, і колесо. Характерним є виділення властивостей знайомих конкретних предметів, а не ряди основних сенсорних еталонів.

Таким чином, засвоєння дитиною основних форм предметів, їх словесне позначення полегшують її орієнтацію у довкіллі [175, с. 175].

Другий-третій роки життя дитини характеризуються тим, що вона вже готова засвоювати сенсорні еталони, тобто навчитися правильно розрізняти речі та називати їхні властивості. Вона починає зосереджуватися на величині, формі, кольорі та інших властивостях предметів, які її оточують. Взаємодія дитини з дорослим має бути спрямована на те, щоб дитина вбачала відмінності між формами предметів, розуміла значення слів «така сама», «подібна», «однакові» та ін., активно вживала їх у мовленні.

Задля засвоєння дитиною назв геометричних фігур, вміння їх розпізнавати, дорослим (батькам, педагогам) слід дотримуватися послідовності під час освітньої взаємодії. Так, спочатку необхідно ознайомлювати дитину раннього віку лише з однією геометричною фігурою. Після того, як дитина засвоїть її назву, характерні властивості, слід приступати до ознайомлення з іншою геометричною фігурою. Доцільним способом ознайомлення дитини раннього віку з геометричними фігурами є не лише відповідне дидактичне обладнання й іграшки, але й предмети побуту.

У віці двох-трьох років дитина спроможна запам'ятати від трьох до шести назв геометричних фігур. Але, виокремлюючи просторові відношення у практичній діяльності, дитина їх ще не усвідомлює. Зокрема Л. Березовська зауважує, що формування уявлень про множину предметів (один, багато) розпочинається на першому – другому році життя. У процесі ігрової діяльності, за вказівкою дорослого дитина показує на картинці предмети, наприклад: «покажи одне яблучко», «багато яблук», «витагни з мішечка одну іграшку», «багато іграшок». Діти розуміють значення слів «мало», «багато», проте вони не мають чіткої кількісної характеристики множин.

Так, наприклад, діти досить часто співвідносять слово «мало» з кількома кружечками, оскільки вони маленькі, тоді як слово «багато» з одним великим кругом. Тобто великі предмети співвідносяться у дітей із словом «багато», а маленькі – «мало». Така підміна значення слів свідчить, що діти раннього віку не

здатні диференціювати кількісні характеристики множини та просторові уявлення про неї [170, с. 89].

Таким чином, дитина раннього віку має орієнтуватися у просторі на основі безпосереднього сприйняття та словесних позначень просторових категорій (місцеположення, віддаленість); визначати своє місцезнаходження відносно об'єктів, що її оточують, розташування предметів і об'єктів у просторі (близько, далеко, ліворуч, праворуч, всередині, під, над, біля, зверху, знизу, назад, вперед) тощо.

Не зважаючи на те, що численні дослідження й практика дошкільної освіти свідчать про те, що часові категорії досить складні для сприймання не лише дітьми раннього, але й дошкільного віку, загальне орієнтування в часі починає формуватися у період раннього віку на основі чуттєвого сприйняття його тривалості. Вітчизняні науковці підкреслюють важливість вчасного формування часових уявлень особистості: Л. Березовська, Н. Грама, Л. Іщенко, К. Крутій, М. Машовець, О. Фунтікова, К. Щербакова та інші.

Життєдіяльність маленької дитини як в умовах домашнього, так і в умовах сімейного виховання так чи інакше підпорядкована певному режиму, тобто розподілена у часі. Тому дитина без особливих зусиль визначає ранок («встали після нічного сну»), йдемо в дитячий садок, день («будемо обідати»), вечір, ніч («стає темно, треба вкладатися спати»). Сприймання часу є відображенням тривалості, швидкості та послідовності плину подій, що допомагає фіксувати зміни у навколишньому світі.

Практика дошкільної освіти дозволяє стверджувати, що дитина раннього віку, навіть дуже адаптована до умов закладу дошкільної освіти, отримуючи задоволення від взаємодії та спілкування з педагогом та однолітками, починає очікувати на маму у певний час, послуговуючись уявленнями: «вечір», «пора», «мама зараз прийде».

Водночас дітям раннього віку важко виділити час в подіях, які минули; уявити їх тривалість, значення; розмістити в послідовному порядку. Так само

дітям важко уявити майбутні події: «скоро буде літо»: «скоро – це як?», «коли буде це скоро» тощо.

У ранньому віці відбувається процес становлення мови, оволодіння граматичною будовою, словниковим запасом. Зокрема, дитина починає опановувати способи мовленнєвого вираження часових відношень. Особливо важливою видається засвоєння дитиною термінології, зокрема позначень і вимірювань конкретних відрізків часу (пори року, час доби, місяць, рік, тиждень, година, хвилина).

Засвоєння дітьми часових орієнтацій в дошкільному дитинстві здійснюється у безпосередній практичній діяльності. Дітей знайомлять з такими інтервалами часу, які можна виміряти та визначити їх тривалість. Виокремлюють такі етапи розвитку сприймання часу дітьми раннього та дошкільного віку:

- перший етап (від народження до двох років) – час сприймається на основі чуттєвого досвіду та конкретними видами діяльності (сон, годування, неспання).

- другий етап (другий – четвертий роки життя) характеризується відображенням часових категорій в мовленні, використання прислівників (спочатку, потім, вчора, завтра, скоро, давно). Діти починають сприймати часові інтервали з конкретними, постійно повторюваними подіями. Орієнтованість дитини перш за все на актуальну для неї ситуацію дійсності знаходить відображення в її мовленні.

Дослідження науковців та практика дошкільної освіти свідчать, що першими засобами вираження темпоральності в мові дітей раннього віку є часові форми дієслів. Так спочатку у мовленні дітей раннього віку з'являються форми теперішнього часу – дієслова, які позначають конкретні процеси, що відбуваються в даний момент. Вони фіксуються в мові дітей, починаючи з півторарічного віку. Згодом у мовленні дітей з'являються дієслова в минулому часі. Ближче до двох років дітьми раннього віку опановується семантика, виражена формами майбутнього часу. Формування категорії часу дієслів у мові дитини завершується приблизно на третьому році життя. З цього моменту дитина

вживає форми минулого, теперішнього та майбутнього часу в основних властивих їм значеннях [171, с. 34].

Сучасні дослідження підкреслюють необхідність психолого-педагогічного впливу на розвиток сприймання та збагачення чуттєвого досвіду дитини, формування її уявлень про довкілля.

Так дослідники Н. Гавриш, В. Рагозіна, С. Васильєва розглядають багатство чуттєвих вражень як основу для розвитку образного мислення й формування уявлень про світ, зафіксованих у мові [171, с. 37].

Наразі життя маленьких українців, їх освіта відбувається у важких умовах воєнних дій. А. Турубарова та А. Горшкова наголошують, що в умовах війни сенсорний досвід дитини може бути обмеженим, що може призвести до порушення мовлення, формування базових якостей особистості, виникнення проблем психічного розвитку загалом [177, с. 82].

Таким чином, сенсорно-пізнавальний розвиток дитини, зокрема орієнтування в просторі й часі, активне засвоєння цих категорій та використання їх у мовленні є важливим завданням сучасної дошкільної освіти.

Можна резюмувати, що психолого-педагогічний супровід сенсорно-пізнавального розвитку дітей раннього віку в освітньому процесі закладу дошкільної освіти набуває особливого значення. Вихователь має дбати про створення відповідного середовища, яке сприятиме сенсорно-пізнавальному розвитку дітей раннього віку та збагачувати, розширювати їх сенсорний досвід.

У процесі освітньої взаємодії вихователь допомагає дитині дізнатися більше про характеристики предметів та закріпити їх у сенсорному досвіді. Це сприяє зростанню інтересу дітей до предметної діяльності, запам'ятання не лише характеристик предметів, але й їх назв.

Поступово у дітей раннього віку розвиваються уміння не лише розрізняти властивості предметів, але й уявлення про те, як їх можна використати в процесі діяльності, навички групування та класифікації, а також розуміння зв'язків та залежностей між предметами за величиною, формою, кольором і розташуванням у просторі.

Таким чином, сенсорний розвиток тісно пов'язаний з різноманітними видами діяльності, в які включається малюк в освітній взаємодії з дорослим.

У практичній частині ми розробили, апробували та здійснили аналітичний опис комплексу психолого-педагогічних заходів, що забезпечують ефективне становлення словесного позначення просторових (вгорі – вниз, близько – далеко, попереду – позаду тощо) та часових (зараз, потім, раніше, сьогодні – завтра – вчора) категорій у дітей раннього віку.

У ході експериментального дослідження ми врахували особливості сенсомоторного розвитку та провідної ролі вихователя в медіації сенсорних вражень словами.

У практичну основу покладено діяльнісно-ігровий підхід, інтеграцію малих фольклорних текстів, емоційно забарвлену взаємодію та особистісно орієнтоване спілкування. Експериментальне дослідження складалося з трьох послідовних етапів: діагностичного, формувального та контрольного-аналітичного, кожен з яких мав свої завдання й інструментарій.

Перший етап – діагностичний.

На цьому етапі ми визначали:

- рівень розуміння й уживання слів просторової та часової семантики;
- орієнтація дитини у власному тілі як базовий компонент формування просторових понять;
- рівень сформованості сенсорних еталонів (велике – мале, довге – коротке, швидко – повільно);
- особливості мовленнєвої активності (ініціативність, наслідування, реакції на мовні моделі).

Також нами було використано спостереження, мовленнєві проби, ігрові ситуації, мікродіюди.

У ході експериментального дослідження також здійснювався консультативно-інформаційний супровід вихователя, який передбачав:

- мікротренінги для педагогів і батьків щодо правильної мовної моделі;

- відкриті міні-заняття з обговоренням прийомів розвитку просторово-часових уявлень;

- індивідуальні рекомендації для сімей, зокрема щодо щоденних «Філософські мовленнєві години».

На основі аналізу теоретичних досліджень нами було розроблено методичний комплекс занять та ігрових ситуацій для дітей раннього віку, а саме:

- ігри на формування просторових уявлень:

система вправ побудована на руховій активності та зорово-дієвому досвіді:

- «Де заховалось ведмежатко?». Вихователь розміщує іграшку «над», «під», «за» предметом. Дитина спершу вказує, потім називає просторове розташування. Усі дії супроводжуються мовленням вихователя.

- «Візьми і постав». Дитині пропонують перемістити предмет у визначене місце («постав чашку перед зайчиком»). Формується зв'язок між дією та словом.

- «Просторовий маршрут». Дитина рухається за вказівкою: «йди вперед», «поверни праворуч», «обійди стіл». Ускладнення вихователь вводить поступово.

- ігри на формування часових уявлень:

завдання спрямовані на співвіднесення подій у часовій послідовності:

- «Що було спочатку?». Дитина обирає картку, яка відповідає першій дії у знайомій ситуації (миття рук, одягання, прогулянка).

- «Наш день». Створюємо сенсорний «календар дня» з фотографіями. Вихователь супроводжує коментарем: «зараз», «після», «потім».

- Філософські години «про що ми говоримо ввечері?» Під час завершення дня дитина з вихователем відтворює події дня у часовій послідовності (що ми робили вранці? де ми були вдень? куди ми ходили після обіду?).

- використання малих фольклорних жанрів:

У практику включено:

- рухливі забавлянки з просторовими орієнтирами («Печу, печу хлібчик...»);

- потішки з використанням часової семантики («Був собі котик учора...»);

- короткі римівки з повторюваними просторовими парами («вгору – вниз», «близько – далеко»).

Кожен текст супроводжувався жестовою та руховою інтерпретацією, що підсилює засвоєння уявлень і понять.

- *ситуативне коментування дій:*

Дорослий озвучує значення просторових та часових категорій у реальних ситуаціях:

- побутових («Поклади ложку НА стіл»);
- ігрових («Зараз машинка поїде ВПЕРЕД»);
- сенсорних («Ручка високо піднялася»).

Цей метод наближений до природного мовного середовища дитини раннього віку і забезпечує найвищу ефективність.

- *міні-діалоги як мовленнєвий тренажер:*

Вихователь використовує короткі діалоги: «Де м'ячик?», «Там.», «Покажи, де саме?», «Під столом».

Повторюваність і передбачуваність структури підсилює активне мовлення.

Другий – формувальний етап експериментального дослідження складався з трьох блоків:

Формування просторової орієнтації на власному тілі.

Використано ігри: «Доторкнись до...», «Покажи, де...».

1. Закріплення просторових відношень у предметних діях. Використано комбіновані вправи з предметами, маршрути, пошукові завдання.

2. Формування часової послідовності подій. Упроваджено фольклорні тексти, сюжетні картки, моделі «ранок – день – вечір».

Інтерактивні міні-заняття.

Спеціально розроблено 12 міні-сесій, кожна з яких містила:

- вступну рухову гру;
- фольклорну потішку для засвоєння поняття;
- сенсорне завдання;
- мовленнєвий діалог та закріплення.

Взаємодія з батьками як складова практичного супроводу.

Домашні «філософські мовленнєві години»

- ранкові рими з просторовими діями;
- щоденні ритуали прогулянки з орієнтирами («йдемо вперед до дерева»);
- вечірній словесний підсумок подій дня.

Інтерактивні майстер-класи.

Батьки долучалися до створення міні-книжок «Мій простір», «Мій день», що давало дітям додаткові сенсорні опори.

Таким чином, аналіз експериментального дослідження засвідчив про ефективність запропонованої системи з формування словесного позначення просторово-часових категорій у дітей раннього віку.

Третій етап – контрольньо-аналітичний. Після проведеного формувального етапу експериментального дослідження ми зробили порівняльний аналіз показників діагностичного етапу та контрольньо-аналітичного етапу експериментального дослідження. Можемо засвідчити, що динаміка показників зросла.

За результатами формувальної роботи:

- зріс обсяг активного словника просторових позначень;
- діти почали самостійно застосовувати просторові слова у діях;
- покращилося відтворення послідовності подій;
- зросла мовленнєва ініціатива.

Діти частіше ініціювали звернення до вихователя, просили повторити рухливі фольклорні ігри, а батьки відзначали появу нових мовленнєвих звичок у побуті.

Таким чином, психолого-педагогічний супровід формування словесного позначення просторово-часових категорій у дітей раннього віку має інтегративний характер і поєднує сенсорний, мовленнєвий, емоційний та ігровий компоненти. Ефективність цього процесу забезпечується створенням насиченого мовленнєвого середовища, побудованого на реальних ситуаціях взаємодії, діалогічній підтримці та застосуванні малих фольклорних жанрів. Важливими є

поступовість, регулярність та емоційна виразність мовленнєвої моделі дорослого.

Результати роботи свідчать, що діти раннього віку природно й активно засвоюють просторові та часові категорії за умови їх цілеспрямованого педагогічного опрацювання. Такий супровід сприяє розвитку мовленнєвої компетентності, формує передумови пізнавальної активності та зміцнює основи подальшої лінгвістичної й когнітивної готовності до дошкільної освіти.