

Волинський національний університет імені Лесі Українки

Факультет педагогічної освіти та соціальної роботи

О.Л.ДУРМАНЕНКО

**ОСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ У ГРУПАХ
РАНЬОГО ВІКУ**

Навчально-методичний посібник

Луцьк
2022

УДК 373.2(072)

Д79

Рекомендовано до друку науково-методичною комісією факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Волинського національного університету імені Лесі Українки (протокол №8 від 21 квітня 2022 р.).

Рецензенти:

Крутії Катерина Леонідівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри дошкільної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського;

Семенова Наталія Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки;

Гніровська Олена Зіновіївна – вихователь-методист ЗДО №10 «Волиняночка» м. Луцька, спеціаліст вищої категорії.

Дурманенко О.Л.

Д 79 Освітня діяльність у групах раннього віку. [Текст] : навч.-метод. посіб. / Оксана Леонідівна Дурманенко. Луцьк : ФОП Мажула Ю. М., 2022. 188 с.

У посібнику розкрито теоретичні основи організації освітньої діяльності в групах раннього віку; проаналізовано зміст та методичні основи навчання, виховання та розвитку дітей раннього віку в сучасному закладі дошкільної освіти. Виокремлено суб'єкт-суб'єктну взаємодію сім'ї та ЗДО як обов'язкову складову організації освітньої діяльності. Розкрито роль особистості вихователя закладу дошкільної освіти (зокрема, професійну майстерність та професійну компетентність) у вихованні дитини раннього віку. Запропоновано алгоритм оцінювання якості освітньої діяльності в закладі дошкільної освіти.

Для педагогічних працівників ЗДО, батьків, викладачів, студентів та всіх, хто цікавиться проблемами підготовки майбутніх вихователів та практичною організацією освітньої діяльності в ЗДО в цілому й зокрема у групах раннього віку.

© Дурманенко О.Л., 2022

ЗМІСТ

ВСТУПНЕ СЛОВО	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ГРУПАХ РАННЬОГО ВІКУ	7
1.1. СПЕЦИФІКА ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ГРУПАХ РАННЬОГО ВІКУ	7
1.2. АДАПТАЦІЯ ДИТИНИ РАННЬОГО ВІКУ ДО УМОВ ЗДОЯК ЗАПОРУКА РЕЗУЛЬТАТИВНОСТІ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	25
1.3. ПАРТНЕРСЬКА ВЗАЄМОДІЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА СІМ'Ї ЯК СКЛАДОВА ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ГРУПАХ РАННЬОГО ВІКУ	40
Запитання та завдання для самоконтролю й самоперевірки	51
Тестові завдання	52
Список використаної літератури	54
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ..	62
2.1.ЗАВДАННЯ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ГРУПАХ РАННЬОГО ВІКУ	62
2.2. ФОРМИ ТА МЕТОДИ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ГРУПАХ РАННЬОГО ВІКУ	72
Запитання та завдання для самоконтролю й самоперевірки	83
Тестові завдання	84
Список використаної літератури	84
РОЗДІЛ 3. ОСОБИСТІСНИЙ ВИМІР ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ ГРУПИ РАННЬОГО ВІКУ ..	89
3.1. ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИХОВАТЕЛЯ ЯК РЕЗУЛЬТАТ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ.....	89
3.2. ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ВИХОВАТЕЛЯ	96
Запитання та завдання для самоконтролю й самоперевірки ...	105
Тестові завдання	105
Список використаної літератури	106

РОЗДІЛ 4. ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ГРУПІ РАННЬОГО ВІКУ	113
4.1. ЯКІСТЬ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ВИМОГА ДО СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	113
4.2. ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ГРУПІ РАННЬОГО ВІКУ	118
Запитання та завдання для самоконтролю й самоперевірки ...	128
Тестові завдання	129
Список використаної літератури	129
ДОДАТКИ.....	132

ВСТУПНЕ СЛОВО

У професійній підготовці майбутнього вихователя сучасного закладу дошкільної освіти важливою є проблема готовності фахівця успішно здійснювати свою професійну діяльність у групах раннього віку. Це насамперед зумовлено тим, що організація освітньої діяльності у групах раннього віку має низку особливостей, зумовлених насамперед специфікою особистісного становлення дитини в ранньому віці. Саме в ранньому дитинстві відбувається зародження самосвідомості.

Образ "Я" формується на основі встановлення зв'язків між індивідуальним досвідом дитини та інформацією, яку він отримує в процесі діяльності. Дитина здобуває нові знання про саму себе в процесі контактів з оточуючими людьми, порівнюючи себе з іншими, зіставляючи результати своєї діяльності з результатами інших людей. Завдяки досвіду різноманітної діяльності, спілкування з дорослими і однолітками поступово накопичуються знання про свої можливості. Уявлення дитини про себе доповнюються відповідним ставленням до самого себе.

Найважливішим новоутворенням раннього дитинства є формування установки "Я сам", коли з'являється усвідомлення своєї особистості, виникають перші уявлення про себе. Дитина в ранньому віці вже розуміє, до якої статі вона належить, засвоює статеві ролі, як слід поводити себе у суспільстві, керуючись соціальними нормами. Вона вже чітко розрізняє, що їй належить, відстоюючи цю власність. Проявляючи своє ставлення до навколишнього світу, дитина відчуває гордість, вину, сором тощо. У неї зароджуються механізми саморегуляції.

З іншого боку, саме в ранньому віці, дитина потрапляючи в нове середовище – групу ЗДО, стикається з проблемами, які не вміє та не може зазвичай самотійно вирішити: нові вимоги, нове середовище, нове оточення, новий розпорядок дня тощо.

З огляду на це вихователь змушений виконувати функції не лише освітні та розвивально-виховні, а часто сприяти успішній

адаптації дитини до умов ЗДО; бути посередником між сім'єю та освітнім закладом; виконувати функції найближчої для дитини людини та ін.

Тому до навчального плану підготовки фахівців – майбутніх вихователів включена дисципліна «Освітня діяльність у групах раннього віку», для успішного вивчення якої нами й запропоновано навчально-методичний посібник.

Посібник сприятиме засвоєнню студентами теоретичних основ організації освітньої діяльності в ЗДО; дасть змогу актуалізувати основні педагогічні поняття дошкільної педагогіки. Студенти детально ознайомляться зі змістом організації навчання, виховання та розвитку дітей у групах раннього віку, методичними вимогами стосовно організації освітньої діяльності.

У посібнику запропоновано аналіз особистісних якостей і властивостей вихователя, які уможливають суб'єкт-суб'єктну взаємодію дітей, батьків і педагогічний персонал ЗДО.

Подано алгоритм організації оцінювання якості освітньої діяльності сучасного дошкільного закладу в цілому та групи раннього віку зокрема.

У додатках подано матеріал, який буде цікавим та інформативним для проходження студентами різних практик, а також у ході підготовки до практичних занять.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ГРУПАХ

1.1. СПЕЦИФІКА ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ГРУПАХ РАНЬОГО ВІКУ

Освітня діяльність - це діяльність суб'єкта, спрямована на організацію, забезпечення та реалізацію освітнього процесу у формальній та/або неформальній освіті [57]. Суб'єктами системи дошкільної освіти є: діти раннього та дошкільного віку, педагогічні працівники у сфері дошкільної освіти, батьки вихованців та особи, які їх замінюють, батьки-вихователі дитячих будинків сімейного типу, асистенти дітей із особливими освітніми потребами. У свою чергу, *освітній процес в умовах закладу дошкільної освіти* є цілісним особистісно-орієнтованим процесом взаємодії дорослих і дітей, який розвивається в часі та в рамках певної системи, спрямований на набуття життєвої компетентності та розвитку базових якостей особистості в різних видах діяльності.

Освітній процес у ЗДО, згідно рекомендаційного Листа МОН № 1/9-419 від 02.07.19 року [75] має носити характер *не прямого, а опосередкованого навчання, і здійснюватися під час спільної діяльності дитини і дорослого, адекватної можливостям дітей раннього та дошкільного віку*. Педагог має володіти знаннями про вікові та психологічні особливості дітей, їх індивідуальні можливості та потреби; гнучко та варіативно застосовувати форми та види організації освітнього процесу [75].

Важливою *особливістю організації освітнього процесу* є використання ігрових і проблемно-навчальних ситуацій, інформаційно-комунікаційних та комунікативних технологій, проєктної діяльності; продумування найбільш вдалих форм і методів організації освітнього процесу, під час яких діти могли б, з одного боку, працювати індивідуально, з іншого – працювати разом,

проявляти ініціативу, радитися один з одним, допомагати. Необхідно так проєктувати діяльність дітей, щоб діти не лише б набували та розширювали свої знання, а й ставали більш уважними один до одного, до дітей іншого віку, до дорослих, вміли б висловлювати свої думки, слухати і поважати думки інших тощо [75].

Аналіз особливостей організації освітньої діяльності у групах раннього віку доцільно, на нашу думку, здійснювати у контексті провідних положень *Концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку*, розробленої українськими вченими та затвердженої Президією Національної академії педагогічних наук України (протокол № 1-2/8-119 від 18.06.2020 р.).

Метою Концепції є визначення провідних ідей і принципів щодо забезпечення на засадах дитиноцентризму системних змін в освіті дітей раннього та дошкільного віку, управлінні системою дошкільної освіти на різних її рівнях. Концепція спрямована на створення загального соціопростору солідарної відповідальності батьків, педагогів і державних працівників за якість освіти дітей раннього та дошкільного віку як стратегічного ресурсу реалізації цілей сталого розвитку суспільства [29].

Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку ґрунтується на основних положеннях Міжнародної конвенції ООН про права дитини, Конституції України, Законах України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про охорону дитинства», інших нормативних актах стосовно дитинства та узгоджена із завданнями Концепції нової української школи.

Аналіз концептуальних положень свідчить про те, що *провідними принципами державної політики в сфері освіти дітей раннього віку є:*

- доступність освіти для кожної дитини;
- забезпечення умов для реалізації здібностей, інтересів, потреб і всебічного розвитку дитини;
- єдність навчання, виховання та розвитку дітей;
- поєднання сімейного і суспільного виховання;

єдність виховного впливу сім'ї та інших суб'єктів освітньої діяльності;

- наступність дошкільної та початкової освіти;
- світський характер освіти в державних і комунальних закладах освіти;
- дитиноцентризм та особистісно орієнтований підхід до розвитку дитини;
- відповідність змісту, рівня й обсягу освіти дітей раннього та дошкільного віку особливостям вікового розвитку та стану здоров'я дитини;
- інші засади та принципи, визначені Законом України «Про освіту» [29].

У Концепції зазначено, що *місією освіти* дітей раннього та дошкільного віку є забезпечення умов для всебічного та гармонійного розвитку дітей раннього та дошкільного віку, їх соціалізації на основі консолідації зусиль усіх соціальних інститутів. *Візія освіти* дітей раннього та дошкільного віку: дошкільна освіта є стартовою платформою для подальшої освіти упродовж життя, першою обов'язковою сходинкою в системі неперервної освіти, фундаментом формування людського капіталу суспільства [29].

Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку визначає основні її цінності:

- повага до дитини та особливостей її розвитку;
- фізичне, психічне, соціальне та моральне здоров'я дитини;
- визнання самоцінності дошкільного дитинства, його особливої ролі в розвитку особистості;
- щасливе проживання дитиною дошкільного дитинства як передумова її повноцінного подальшого розвитку;
- надбання національного досвіду суспільного та сімейного виховання для збагачення людського потенціалу суспільства [29].

Пріоритетами освіти дітей раннього та дошкільного віку у Концепції визначено:

- увага суспільства до розвитку дитини в ранній і дошкільний періоди дитинства;

- створення сприятливих умов для досягнення дитиною дошкільної зрілості, становлення базових особистісних якостей у різних видах активності;

- побудова освітнього процесу в закладах дошкільної освіти з урахуванням потреб та інтересів дитини, пріоритету її досвіду в усіх специфічно дитячих видах діяльності та його технологічне забезпечення на засадах особистісно орієнтованого, компетентнісного, діяльнісного та інтегрованого підходів;

- розробка змістових і процесуальних характеристик педагогічного просвітництва батьків та системи забезпечення якості фахової підготовки педагогічних працівників ЗДО.

У Концепції визначені *моделі освітнього процесу в ЗДО: ігрова, проєктна, середовищна* й інші, які мають забезпечити інтегрований зміст передшкільної освіти в контексті завдань Нової української школи через проєктну, ігрову, дослідно-пошукову діяльності, як надпредметні способи організації освітнього процесу, й відповідно уможливити пізнання кожною дитиною самої себе серед інших, знаходження власного місця в дитячо-дорослому соціумі, формування базових особистісних якостей дітей, як-от: активності, творчості, самостійності, відповідальності, принциповості, толерантності тощо). Для результативності ігрової, комунікативно-мовленнєвої, предметно-продуктивної, пізнавальної, рухової діяльностей важливим є застосування різних інноваційних (разом з традиційними) форм і методів їх організації: полілог, досліди та експериментування, екскурсії, творча командна робота, інтерактивні методи навчання тощо [29]. Особливий акцент доцільно робити на *пізнавальну* (керовану з боку дорослого) діяльність дітей, у процесі якої вони вчаться пізнавати нове, реалізують власні задуми та набувають досвіду міжособистісної взаємодії як з однолітками, так і з дорослими (вихователями та батьками).

Основним напрямом освітньої діяльності з дітьми раннього віку (до 3 років) є *забезпечення їх емоційного комфорту під час*

перебування у закладі, створення сприятливих умов для їх психічного і фізичного розвитку. Особлива увага надається розвитку сенсорних почуттів.

Освітній процес у закладі дошкільної освіти є складним процесом, який передбачає *єдність навчання, виховання та розвитку дитини*, які мають відбуватися в атмосфері захищеності та психологічного комфорту. Тобто, оточення дитини має бути безпечним як щодо гігієни, умов життєдіяльності загалом, так і в морально-психологічному аспекті.

Отже, йдеться про необхідність створення та забезпечення в ЗДО *сприятливого освітнього простору* як комплексу психолого-педагогічних умов, які забезпечують всебічний розвиток дитини: у просторі здійснюються різноманітні типи і види діяльності, що адекватні потребам і здібностям дітей раннього та дошкільного віку; перевіряються гіпотези, відпрацьовуються зміст, форми, методи і технології сучасної дошкільної освіти; відбувається взаємодія із закладами культури, спорту тощо; сучасне матеріально-технічне оснащення відповідно до змісту дошкільної освіти [29].

Освітній простір закладу дошкільної освіти складається з таких компонентів:

- 1) взаємодія з різними освітніми інститутами, соціальними партнерами і учасниками освітнього процесу;
- 2) предметно-розвивальне середовище;
- 3) освоєння дітьми змісту дошкільної освіти;
- 4) освітнє середовище – природне або штучно створене соціо-культурне оточення дитини, яке охоплює різні види засобів і змісту дошкільної освіти, здатні забезпечити продуктивну діяльність дитини раннього та дошкільного віку.

Оскільки освітнє середовище є продуктом відносин між суб'єктами освітнього простору в спеціально змодельованих умовах, що забезпечують різноманітні варіанти вибору шляху дорослішання особистості, то важливою вимогою в контексті організації освітньої діяльності дітей раннього віку є його *безпечність*. Тобто, *безпечне*

освітнє середовище - це частина життєвого, соціального середовища дитини як сукупність усіх освітніх чинників, які безпосередньо чи опосередковано впливають на особистість, мають високі показники індексу задоволеності потреб і захищеності від фізичної небезпеки та психологічного насилля. Таке середовище повинно відповідати структурі когнітивної (пізнавальної) сфери дитини, передбачати можливості вільного розвитку ігрової та інших видів її діяльності й обов'язково містити комплекс додаткових чинників і допоміжних послуг, які створюють комфортні умови розвитку, навчання і виховання дітей, а саме: *збалансований розклад, зручність і забезпеченість ігровими приміщеннями* [29].

Стосовно *предметно-розвивального середовища* як складової освітнього простору ЗДО, то однією з перших дослідниць проблеми розвивального середовища була М. Монтесорі. На думку М.Монтесорі, вільна самостійна діяльність дитини у створеному педагогом просторово-предметному середовищі є передумовою розкриття нею внутрішнього потенціалу. А відтак, завдання педагога ЗДО полягає насамперед у наданні дитині засобів саморозвитку й ознайомленні її з правилами користування ними (автодидактичні (самонавчальні) Монтесорі-матеріали) [48].

Аналіз праць сучасних педагогів свідчить про те, що розвивальне предметне середовище визначається як система матеріальних об'єктів діяльності дитини, що функціонально моделює зміст її духовного і фізичного розвитку; таке середовище передбачає єдність соціальних і природних засобів забезпечення повноцінної життєдіяльності дитини. До розвивального середовища відносять: архітектурно-ландшафтні та природничо-екологічні об'єкти; художні студії; ігрові та спортивні майданчики; конструктори; тематичні набори іграшок, посібників; аудіовізуальні та інформаційні засоби виховання і навчання [54].

Складовими розвивального середовища слугують:

1) продукти діяльності фахівців - художників, проектувальників, конструкторів, майстрів-оздоблювачів (твори

мистецтва, меблі, інструменти, предмети, вироби прикладного мистецтва, посібники, іграшки);

2) результати діяльності персоналу ЗДО і батьків з організації та оформлення побуту (облаштування зон, виставок, виготовлення посібників та іграшок-саморобок, декоративне оформлення кімнат до свят тощо);

3) результати участі дітей у створенні інтер'єру під керівництвом вихователя.

Усі елементи розвивального середовища покликані забезпечувати і стимулювати вільний вибір і зміну видів діяльності дитини, створювати актуальні для неї й доступні для її розвитку проблемні ситуації. Для цього вони повинні бути інформативними, емоційними, втілювати в собі пізнавальну та емоційну новизну.

Розвивальне предметне середовище має відповідати віковим особливостям дітей (рис.1.1.).



Рис.1.1. Модель розвивального середовища ЗДО

Навчання - організована, двостороння діяльність, спрямована на максимальне засвоєння й усвідомлення навчального матеріалу та подальшого застосування отриманих знань, умінь і навичок на практиці. Цілеспрямований процес передачі та засвоєння знань,

умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини [19]. У дошкільній дидактиці *навчання* тлумачиться як двоєдиний процес взаємодії вихователя і дітей, спрямований на засвоєння дітьми знань, умінь і навичок, всебічний розвиток їх як особистостей. Отже, саме навчання є важливим джерелом і засобом і чинником розумового розвитку дитини, у процесі якого діти вчаться володіти наступними компонентами навчальної діяльності:

- уміння розуміти навчальне завдання,
- планувати свою діяльність,
- діяти за планом і відповідно до рекомендацій дорослого,
- здатність до самоконтролю і самооцінки [54].

О. Савченко стверджує, що *зміст навчання у ЗДО* має бути полікомпонентним: система знань (уявлень, понять, фактів, зв'язків, залежностей) про природу, людину, суспільство, техніку тощо; система загальних способів навчальної діяльності; досвід індивідуальної творчої діяльності; досвід емоційно-вольового, морального, естетичного ставлення людини до навколишньої дійсності; вміння користуватися системою цінностей суспільства [64].

Аналіз психолого-педагогічної літератури дає підстави для твердження, що навчання дітей дошкільного віку є *розвивальним і має ґрунтуватися на концепції самоцінності дошкільного дитинства* (О. Запорожець). Оскільки всі психічні функції дитини розвиваються цілісно й у взаємозв'язку, у відповідності природних задатків особистості дитини, то педагогічну роботу слід спрямовувати на *цілісний особистісний розвиток дитини в різноманітних видах діяльності*. З огляду на це, Л. Венгер зауважував, що у навчання дітей дошкільного віку мають бути включені властиві їм і привабливі для дітей види діяльності: гра, конструювання, зображувальна, літературно-творча діяльність тощо. У свою чергу, завданням педагога у ЗДО є спрямування пізнавальної діяльності дітей, чітке визначення змісту знань, вибір форм і методів організації навчальної діяльності, а також стимулювання пізнавальної активності, оцінювання її результату.

Саме вихователь мусить таким чином організувати навчання дитини дошкільного віку, щоб вона «не могла не встигати» (Ушинський) [53].

Основними *принципами* (основоположними засадами) організації навчання в ЗДО визначено наступні:

- принцип наочності як демонстрації дітям конкретних предметів, явищ, процесів, моделей, щоб вони не тільки чули, а й бачили і завдяки цьому включали різноманітні психологічні механізми освоєння дійсності;

- принцип свідомості, що уможливорює усвідомлене сприйняття дитиною навколишнього світу й розуміння нею причинно-наслідкових взаємозв'язків предметів і явищ;

- принцип активності, що дає змогу дитині бути реальним суб'єктом процесу пізнання, самостійно пізнавати нове;

- принцип систематичності, оскільки лише система знань забезпечує логіку мислення;

- принцип послідовності та наступності, що сприяє дотримання логічної послідовності у плануванні та вивченні пізнавального матеріалу;

- принцип індивідуального підходу, що є однією з провідних вимог до навчання дітей дошкільного віку й дотримання його передбачає насамперед урахування індивідуальних, вікових особливостей кожної дитини з метою її всебічного розвитку;

- принцип диференціації навчання, тобто відбір змісту, методів і форм навчання залежно від особливостей дітей.

Аналізуючи особливості організації освітньої діяльності в закладах дошкільної освіти в цілому й зокрема у групах раннього віку, важливим є визначення основних форм навчання.

Форма організації навчання - це спільна навчальна діяльність педагога і дітей, що здійснюється в певному порядку і встановленому режимі.

Значною мірою вона виражає характер зв'язку між педагогом і дитиною, їхньої діяльності, місце заняття і режим його проведення [54]. У ЗДО використовують фронтальні, групові, індивідуально-

групові та індивідуальні форми організації навчання. Головною вимогою у виборі форми організації навчання є необхідність сприяння дошкільникові в його бажанні навчатися.

Формою педагогічного впливу, яка поєднує розвивальний і виховний ефекти навчання, формує у дітей уміння активно засвоювати знання і творчо використовувати їх за безпосередньої участі педагога, сприяє набуттю досвіду спільної діяльності з дорослим і однолітками є *заняття*. За допомогою різноманітних методів і дидактичних засобів педагог забезпечує на занятті процес засвоєння всіма дітьми знань, умінь і навичок, розвиток пізнавальних здібностей.

Отже, *заняття* – це форма дошкільного навчання, за якої вихователь, працюючи з групою дітей у встановлений режимом час, організовує і спрямовує пізнавальну діяльність з урахуванням індивідуальних особливостей кожної дитини [54].

Зауважимо, що на заняттях з дошкільниками педагоги не обмежуються лише навчальною роботою. А тому *організоване їх навчання повинно бути позбавлене жорсткого регламентування й передбачати такі його форми:*

- організоване навчання у повсякденному житті;
- організовані заняття за вибором дітей (вони самі обирають вид діяльності, матеріал, з яким працюватимуть, способи роботи з ним під керівництвом педагога);
- обов'язкові заняття за планом педагога, який визначає їх мету, зміст, структуру та ін.

Аналіз педагогічної літератури та досвіду організації освітньої діяльності в ЗДО свідчить про те, що педагог повинен уміти діагностувати міру складності навчальних завдань аби вони відповідали віку дитини й були посильними для неї.

Важливим є також забезпечення особистісно-орієнтованого стилю керівництва навчальною діяльністю дітей. Навчання дитини має передбачати успіх, не допускати зверхності, ігнорування інтересів дитини, втоми та надмірного навантаження. “Зробити

серйозне заняття для дитини захоплюючим – таке завдання початкового навчання”, - стверджував К. Ушинський [20].

Необхідним компонентом процесу навчання є *дидактичні засоби*, оптимальне поєднання яких допомагає дітям дошкільного віку глибше пізнавати дійсність, збагачує їх враженнями, дає матеріал для спостережень. До таких дидактичних засобів належать: слово (вихователя, дитини, художнє слово); образ (створюваний за допомогою технічних засобів, дидактичних матеріалів; об’єкти живої і неживої природи, їх зображення; існуючий в уяві дитини); дія (дитини, вихователя, дидактичні вправи, елементарні досліди). Важливо добирати дидактичні засоби залежно від віку, форм мислення, рівня розумового розвитку дитини.

У ранньому віці дитина одержує нову інформацію здебільшого через дії з предметом, іграшкою, зі слів вихователя.

За провідною діяльністю розрізняють такі форми організації навчання дітей дошкільного віку: дидактична гра, екскурсія, заняття.

Значну частину знань і вмінь діти дошкільного віку засвоюють поза заняттями. А саме: у повсякденному спілкуванні з дорослими та однолітками, іграх, під час спостережень.

Виховання - це складний і багатогранний процес формування особистості, створення оптимальних умов для її фізичного, психічного та соціального розвитку.

Загальною *метою виховання дітей дошкільного віку* є всебічний розвиток дитини, формування базису її особистісної культури. Реалізується вона в єдності складових частин виховання дітей дошкільного віку: *морального, розумового, трудового, фізичного й естетичного виховання*.

Завданнями *морального виховання* визначено:

- оволодіння особистістю дитини елементарними правилами та нормами моральної поведінки;
- розвиток моральних почуттів;
- формування основ моральних переконань;
- формування елементарних умінь і навичок моральної поведінки.

У свою чергу, завдання *розумового виховання*:

- оволодіння знаннями, уміннями та навичками, авідповідно до віку;
- формування основ світопізнання та світосприймання;
- розвиток інтелектуальних можливостей відповідно до віку;
- оволодіння елементарними методами пізнавальної діяльності.

Завдання *трудового виховання*:

- формування здатності до праці відповідно до віку;
- виховання основ соціально-психологічної готовності до трудової діяльності;
 - виховання поваги до людей праці та її результатів;
- оволодіння елементарними уміннями й навичками трудової діяльності.

Завдання *фізичного виховання*:

- створення оптимальних умов для формування здорового організму дитини;
- формування елементарних санітарно-гігієнічних умінь та навичок;
- формування основ здорового способу життя, елементарних умінь тренування та загартування організму;
- виховання елементів волі, розвитку спритності, краси тіла і рухів.

Завданнями *естетичного виховання* є:

- формування почуття прекрасного;
- виховання любові до природи та навколишньої краси;
- виховання основ бачення розуміння прекрасного у навколишньому світі, природі, в творах мистецтва;
- оволодіння елементарними знаннями та вміннями творити прекрасне в житті.

Провідним підходом у вихованні особистості дитини є *комплексний підхід* (від лат. *complexus* - поєднання, зв'язок), який передбачає єдність вимог у системі всебічного гармонійного виховання (морального, розумового, трудового, естетичного та фізичного), а також єдність і узгодженість форм, засобів і методів впливу на особистість дитини з боку різних соціальних інституцій (сім'ї, закладу дошкільної освіти, позашкільних виховних закладів, засобів масової інформації тощо).

Виховний процес у ЗДО ґрунтується на *провідних принципах*:

- Цілеспрямованості - спрямування виховної роботи на формування всебічно розвиненої особистості дитини, підготовка її до свідомої та активної трудової діяльності.

- Зв'язок виховання з життям, тобто орієнтування вихованців учнів на узгодження їх життєдіяльності з життям суспільства, посилення участі у ньому.

- Поєднання педагогічного керівництва з ініціативою та самодіяльністю дитини.

- Поєднання поваги до особистості вихованця з розумною вимогливістю до нього; єдність педагогічних вимог до вихованців, контроль за їх поведінкою, гуманне ставлення до них, повага їхньої думки та ін.

- Індивідуальний підхід до дітей у вихованні.

- Принцип системності, послідовності й наступності у вихованні.

В основі виховання дітей дошкільного віку лежить грамотне спілкування між ними і дорослими людьми. Саме під час раннього віку у дитини з'являється *гостра потреба в комунікації*, яка не останню роль відіграє у формуванні мислення, пам'яті та уяви. В цей час діти освоюють пасивну мову і встановлюють зв'язки між предметом і словом, основною діяльністю стає сюжетна гра, в якій діти проявляють своє бачення життєвого укладу.

Вчені зазначають, що брак уваги і неправильне виховання в період раннього віку є непоправною втратою для дитячої психіки. Все, що недоотримала дитина у цьому віці, накладає певний відбиток на всю її подальшу життєдіяльність.

Освітня діяльність у групах раннього віку буде результативною, якщо в її організації будуть враховані психофізіологічні особливості становлення особистості в ранньому віці. *Ранній вік як категорія психологічного віку* характеризується з позицій психічних та соціальних змін, які вперше виникають у визначеному віковому проміжку й визначають свідомість дитини, її відносини із середовищем, процеси зовнішнього та внутрішнього життя та весь хід розвитку [71]. З цієї позиції структура

психологічного віку складається з характеристики соціальної ситуації розвитку дитини, провідного типу діяльності та головних психологічних новоутворень даного вікового етапу. *Соціальна ситуація розвитку*, на думку Л. Виготського є головним компонентом структури віку. Всі динамічні зміни, що відбуваються на протязі визначеного вікового періоду є похідними саме від соціальної ситуації розвитку, що характеризує унікальні відносини між дитиною та оточуючим соціальним середовищем [71]. Ідеї Л. Виготського були продовжені в системних дослідженнях Д. Ельконіна, О. Леонтьєва, П. Гальперіна, Л. Божович та ін.

У періоді *від народження до трьох років* різні дослідники (Л. Виготський, Д. Ельконін, Е. Еріксон, А. Петровський та ін.) виділяють закономірні зміни стадій розвитку в опорі на різні критерії. Спільним для зазначених підходів є уявлення, що *основа майбутніх соціальних стосунків особистості закладається в ранньому віці – від народження до трьох років*. Саме перше «входження» дитини в найближче соціальне середовище, яке відбувається в ранньому віці, в значній мірі детермінує характер її розвитку та подальшої соціальної адаптації.

У період 1 – 3 років *провідною діяльністю дитини є предметна*. Саме в цій діяльності *формується головні психічні новоутворення*. О.Склянська стверджує, що предметна діяльність дитини раннього віку має розвивальний ефект виключно в співпраці з дорослим [65]. Дитина активно оволодіває способами дій з предметами, які притаманні людській культурі, проявляє цікавість та власну активність у предметній діяльності та спілкуванні. Ці особливості психічного розвитку дитини раннього віку визначають увагу дослідників до предметного та мотиваційного компонентів соціальної взаємодії в діаді. Дорослий стає для дитини не тільки джерелом емоційного комфорту та безпеки, але й помічником та співучасником в діях з предметами.

Дослідники (Л. Аксьонова, М. Лісіна, О. Смірнова) також відмічають, що на другому році життя *для дитини стає важливою оцінка дорослим її дій*. Якісна взаємодія дорослого та дитини на

цьому етапі характеризується активним залученням предметів до взаємодії, наданням дитині зразків дій з предметами, наданням допомоги в маніпуляціях з предметами, підтримкою самостійних дій дитини. Як зазначають R. Rubin, D. Lender і J. Mroz Miller, емоційна підтримка, схвалення, коментарі дій дитини мають підтримати становлення прихильності, дослідницької діяльності дитини та спілкування [53].

Ще більшого значення набуває підтримка дорослим пізнавальної активності дитини третього року життя в зв'язку із активним розвитком пізнавальної активності та предметної діяльності. Дитина третього року життя починає цікавитися не тільки процесом, але й результатом діяльності, з'являється здатність до цілеутворення.

Здатність дитини сформувати образ результату діяльності, утримувати його, оцінити результат відповідно до попереднього задуму складають основу самостійності дитини. На цьому етапі дуже важливо для дорослого також зменшити міру власної активності та втручання в діяльність дитини, щоб надати малюку можливість вправлятися в досягненні власної мети.

Емоційний компонент взаємодії на другому році життя дитини характеризується вже сформованою моделлю прихильності, яка стає найбільш сильною в першій половині другого року життя і дещо зменшується до кінця раннього віку, коли у поведінці дитини починають проявлятися тенденції, пов'язані з розвитком самосвідомості: прагнення до самостійності та самоствердження.

Формування безпечної емоційної прихильності у дитини протягом першого року життя складає основу для здорового емоційного та соціального розвитку. У віці двох років діти з безпечною прихильністю до матері проявляють більшу наполегливість у вирішенні проблем, приймають допомогу дорослого, у більшій мірі досліджують об'єкти живої та неживої природи, використовують інструменти, проявляють менше реакцій дистресу, частіше співпрацюють та демонструють поступливість.

Результати досліджень П. Криттенден, Н. Плешкової, Т. Brazelton, L. Beckwith, Т. М. Field та інших свідчать про те, що немовлята, які сформували безпечну прихильність, на другому році життя виявляють більшу готовність сприймати вимоги та обмеження дорослих [53].

Зв'язки між типом прихильності та особливостями адаптації дітей у дошкільному віці встановлено також українськими фахівцями, зокрема в наукових розвідках Л. Жихаревої [23]. Комунікативний компонент соціальної взаємодії в період від 1 до 3 років відзначається *активним розвитком розуміння мовлення та засобів спілкування в рамках ситуативно ділової форми спілкування*. Такими засобами спілкування є:

- експресивно-мімічні, включаючи виразні жести (виразний погляд, посмішка та інші мімічні прояви, вказівний жест, рухи згоди та заперечення, пози, спрямовані до дорослого, як прохання взяти на руки та ін.);
- предметні дії комунікативного спрямування (вкладання іграшки в руку дорослого, обмін іграшками і т.і.);
- активне мовлення (домолвеннєві вокалізації, окремі слова та звуконаслідування) [69] .

Розвиток активного мовлення дитини другого року життя в значній мірі детермінується взаємодією з дорослим. Першими спрощеними словами дитина висловлює прохання («дай», «туди», «пити» і т.і.), а також називає предмети, адресуючи свої коментарі дорослому. Підтримання дорослим мовленнєвої активності дитини здійснюється завдяки чутливості до проявів дитини, наданню відгуку на всі спроби говорити, стимуляція відповідей дитини на звернення дорослого, забезпечення пауз для її висловлення.

На третьому році життя інтенсивний мовленнєвий розвиток дитини збагачує комунікацію в діаді та надає можливість для виникнення нових форм спілкування. Дитина опановує фразове мовлення, звертається до дорослого з коментарями, проханнями, простими запитаннями, будує просту бесіду.

Мовлення дитини третього року життя також набуває регулюючої функції щодо власної діяльності. Розширення можливостей дитини третього року життя дозволяє їй все в більшій мірі проявляти самостійність, реалізувати себе як окремого суб'єкта в діяльності та взаємодії.

На думку Р. Мухамедрахімова, результатом проходження всіх стадій процесу відділення-індивідуалізації – є формування у дитини уявлень про себе як про окрему людину, встановлення кордонів між матір'ю і дитиною [49]. *Від психологічного «злиття» з близьким дорослим дитина рухається до більшої суб'єктності вибудовує більш складні стосунки з дорослим та набуває ролі партнера.*

Отже, враховуючи особливості розвитку дітей раннього віку, можна зробити узагальнення щодо *оптимізації освітньої діяльності в групах раннього віку.*

1. Принципово важливими є *суб'єктна взаємодія та діалоговий формат взаємодії*, що передбачає не просто говоріння дорослого з дитиною, а спілкування з нею; вміння чути й аналізувати почуте, вчасно й адекватно реагувати на ситуації, надавати підтримку малюкам, які ще не мають активної мовленнєвої діяльності. Педагог має спонукати дітей до активної комунікації, а відтак намагатися контролювати власну мовленнєву активність.

Зауважимо, що помилково освітній процес у групах раннього віку планувався за тими самими принципами, що й у дошкільних групах. Однак, ми наголошуємо, при плануванні світнього процесу в групах раннього віку необхідно враховувати психофізичні особливості дітей у цьому віці. Йдеться насамперед про необхідність конкретизації та унаочнення інформації, багаторазового її повторення, умовного «проживання» цієї інформації та апробації різними способами при обов'язковому супроводі дитячої діяльності словом, мімікою та жестами педагога.

2. Доцільним є *потижневе планування освітнього процесу*. А відтак, важливою є не сітка занять (адже для малюків важливі не лише заняття, а й інші форми та види активності), а *різні формати організації життєдіяльності дітей* – індивідуальний, підгруповий,

загальногруповий. Програмові завдання за основними освітніми лініями мають бути сформульовані чітко та прозоро, щоб із завдання легко можна було зрозуміти очікуваний результат.

3. Логічна послідовність усталених режимних моментів зберігається – прийом, ранкові заходи, сніданок, час занять, прогулянка, відпочинок, освітня робота у другій половині дня. Однак, поденне планування вихователі груп раннього віку часто пишуть для проформи, бо реалії істотно відрізняються від запланованого. Тому, щоб не витратити час на зайву писанину, пропонуємо в потижневому плануванні *виокремлювати кілька ключових акцентів освітньої роботи, а протягом тижня реалізувати їх у зручний для себе та дітей спосіб. Варто поступово переходити від загальногрупових форм до індивідуалізації освітнього процесу.*

4. *В організації освітнього процесу необхідно обов'язково враховувати особливості темпоритму кожної дитини.* Кожна дитина раннього віку вимагає затишку, усталеності, спокійного ритму життєдіяльності відповідного її психофізіологічним можливостям. Тому важливо ніколи не спішити у взаємодії з дітьми раннього віку. Це і є однією із вимог до педагога в групі раннього віку - забезпечити такий темпоритм життєдіяльності у групі, щоб не здуджувати та нервувати дітей поспіхом, не підганяти їх, але й водночас і не розслабляти малюків, гальмуючи їхній розвиток.

5. У групах раннього віку переважаючою є *середовищна модель організації освітнього процесу.* Йдеться про заміну загальногрупових форм освітньої роботи на індивідуальні та роботу в малих підгрупах. Пряме навчання будь-чого має відбуватися в індивідуальному форматі - від одного до трьох дітей. Закріплення сформованих раніше знань і вмінь - на підгруповому занятті від чотирьох до восьми осіб. Загальногруповий формат є застосовним лише для вправління дітей у тематично спрямованій комунікації та взаємодії.

6. У роботі з дітьми раннього віку важливими є *принципи «гнучких кордонів» та «створення ситуації успіху».* Йдеться про те,

що вихователь має спокійно реагувати на те, що малюки можуть нерегламентовано входити чи виходити, не чекаючи загального початку чи завершення спільної діяльності. А також обов'язково мають бачити результат власної діяльності та відчувати емоційне піднесення від успіху в цій діяльності.

7. Важливим в організації освітньої діяльності у групах раннього віку є *використання інновацій*. Зауважимо, що інновації в освітньому процесі груп раннього віку - це насамперед засоби освітньої діяльності та їх наповнення. Акцентуємо увагу на створення ігрових полів; дидактичних рамок(детальніше зупинимось у наступному розділі); застосування музики та художнього слова.

8. Для результативної освітньої діяльності важливо забезпечити *успішну адаптацію дитини* у групі раннього віку (аналіз подано в наступному підрозділі 1.2.).

9. Лише при налагодженій *партнерській взаємодії* педагогів ЗДО та батьків можливий позитивний результат освітньої діяльності дітей раннього віку (аналіз подано в підрозділі 1.3.).

10. Важливою умовою ефективності освітньої діяльності в групах раннього віку є постійний *моніторинг якості діяльності* ЗДО в цілому й зокрема оцінка результатів освітнього процесу дітей раннього віку (розділ Ш).

1.2. АДАПТАЦІЯ ДИТИНИ РАННЬОГО ВІКУ ДО УМОВ ЗДО ЯК ЗАПОРУКА РЕЗУЛЬТАТИВНОСТІ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Проблема адаптації дитини до умов закладу дошкільної освіти досліджується педагогами, психологами, медиками та філософами. Так, *теоретико-методологічні засади адаптації дітей дошкільного віку до дитячого садка* досліджують В. Волкова, О. Кононко, О. Мерц; *педагогічні умови забезпечення адаптації молодших дошкільників* - Н. Аксаріна, Н. Ватутіна, Ж. Юзвак; *комплексну взаємодію педагогів, психологів, медиків і батьків у період адаптації*

дитини - А. Атанасова-Вукова, Л. Голубєва, Г. Гриднєва, Р. Тонкова-Ямпольська; *наступність виховної роботи в групах раннього та молодшого дошкільного віку* - В. Манова-Томова та ін.

Входження в нове соціальне середовище, яким для дитини є заклад дошкільної освіти, ускладнюється необхідністю зорієнтуватися в незнайомій ситуації та активізувати адаптаційні ресурси. У непідготовленої дитини дотримання нового режиму і ритму життя, виконання нових вимог, обов'язків та функцій викликають певні труднощі, провокують виникнення таких явищ як “адаптаційний синдром”, “адаптаційна хвороба” (Т. Богуцька, О. Боделан та ін.). Несприятливі умови оточуючого середовища, пов'язані з погіршенням умов, зумовлюють послаблення здоров'я, появу небажаних тенденцій у міжособистісній взаємодії дошкільників, гальмують процес пристосування до закладу дошкільної освіти (Д. Дзюбко, С. Нечай, Т. Науменко, З. Плохій, О. Проскурняк).

Термін „адаптація” набув визнання у другій половині XVIII ст., у зв'язку з іменем німецького фізіолога Г. Ауберта, який використав його для характеристики явищ пристосування чутливості органів зору (або слуху), що проявляються у підвищенні чи зниженні чутливості у відповідь на дію адекватного подразника [50].

Отже, адаптація (від лат. *Adapto* – пристосовую) – одне з центральних понять біології. Саме механізми адаптації підвищують стійкість організму до різких перепадів температури, до нестачі кисню, змін тиску й інших несприятливих впливів середовища. Термін „адаптація” сьогодні набув визнання і широко застосовується як теоретична категорія також у психології та педагогіці.

Аналізуючи сутність цього поняття, Ж. Піаже розглядав його як особливий спосіб функціонування організму, який пронизує всі форми і площини життя і складається з чергування процесів акомодатії і асиміляції, перша з яких забезпечує модифікацію зразків поведінки відповідно до властивостей середовища, а друга - змінює ті або інші компоненти цього середовища [50].

Оскільки організм і середовище знаходяться не в статичній, а в динамічній рівновазі, то їх співвідношення змінюється постійно, як і сам процес адаптації [50].

Аналіз наукової літератури свідчить, що поширеним є також поняття соціальної адаптації. Розкриваючи структурно-функційний зміст соціальної адаптації особистості, нами зроблено висновок, що у сучасній філософській, психолого-педагогічній і соціальній літературі сформувалися різні погляди на сутність цього поняття. Так, М. Лукашевич, І. Мигович під *соціальною адаптацією розуміли процес освоєння та засвоєння індивідом суспільних відносин, норм поведінки та системи цінностей, що існують у певному суспільстві завдяки матеріальним й духовним компонентам середовища* [31, с. 88-108]. У свою чергу, Є. Борискін та М. Єрмолаєнко вбачали в ній процес *засвоєння особистістю соціального досвіду суспільства загалом і мікросередовища, до якого вона належить* [50]. У той же час словник-довідник під редакцією Т. Алексеєнко пропонує визначення соціальної адаптації як “процесу пристосування до умов соціального середовища, формування адекватної системи стосунків, прийняття норм і цінностей середовища” . Зокрема, І. Калайков вважав *адаптацію процесом поступового переведення суспільних норм та ідеалів в особисті установки й цінності* [25; 66]. Окремі автори (П. Федосєєв, І. Милославова) вбачали у сутності поняття адаптації практичну діяльність, основним змістом якої є пристосування і звикання особистості (і спільнот) до мінливих умов, форм та способів суспільного життя і перетворення конкретного соціального середовища та самих себе відповідно особистим і суспільним потребам [54]. У свою чергу М. Шабанова під соціальною адаптацією розуміє „взаємодію індивіда із кардинально видозміненим соціальним середовищем, у ході якого увідповіднюються вимоги і очікування обох сторін” [73].

Отже, *найзагальнішою ознакою наведених сутнісних характеристик є визнання соціального характеру цього явища*. Водночас, на нашу думку, абсолютизувати цю ознаку, забуваючи про біологічний та психологічний рівні адаптації людини, на яких

базується соціальна адаптація, - не можна. А тому вважаємо за доцільне соціальну адаптацію розглядати як завершальний, підсумковий етап адаптації людини загалом, що ґрунтується на попередніх етапах біологічної та психічної адаптації. Такий підхід, за нашим припущенням, дасть змогу з'ясувати місце і роль соціальних факторів в адаптаційній діяльності, а також взаємозв'язок і взаємозумовленість усіх рівнів адаптації людини. У цьому ж контексті Л. Шпак відзначає, що „адаптивна діяльність людини уже на біологічному рівні несе в собі моменти соціальності”.

Аналіз педагогічної теорії дав змогу зробити висновок, що адаптивна діяльність, яка пов'язана з освоєнням соціальної дійсності, як і будь-яка людська діяльність, „змінила” свою біологічну сутність на соціальну ще з часів створення людиною першого знаряддя праці. Властиве для тваринного світу пасивне пристосування до навколишньої природи у людини поступово витіснилось активно-перетворювальною діяльністю, пов'язаною з пристосуванням природи у процесах життєдіяльності людини.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури можемо констатувати, що *життя людини від самого початку і до кінця є адаптацією до середовища, в межах якого вона вибудовує всю свою життєдіяльність. У свою чергу соціальна адаптація – це інтеграція людини в суспільство, у процесі якої відбувається формування самосвідомості й рольової поведінки, здатності до самоконтролю й адекватних зв'язків та стосунків.* За таких умов психологічна адаптація здійснюється шляхом пристосування людини до наявних у суспільстві вимог у процесі узгодження індивідуальних цінностей і переконань та суспільних норм. Відтак, соціальна адаптація – активний процес пристосування до соціального середовища, спрямований на збереження й формування оптимального балансу між особою, її внутрішнім станом і навколишнім середовищем саме тепер та з перспективою майбутнього. Звідси є всі підстави для висновку, що ефективність адаптації особистості залежить не стільки від особливостей та об'єктивних властивостей ситуації, скільки від особливостей та

наявності індивідуальних ресурсів, адекватності й ефективності стратегій їхнього застосування: здатність до адаптації є водночас інстинктом власне життя та набутими навичками [50].

Соціальна адаптація триває протягом усього людського життя, тобто є безперервним процесом, оскільки зміни, що відбуваються в суспільстві, розвиток соціальної дійсності завжди потребують адаптації до них людини. Проте це не означає, що адаптація весь час має відбуватися з однаковою інтенсивністю. Адже зміни соціальної дійсності, що зумовлюють її, так само мають мінливий характер: моменти стрибкоподібного наростання новизни змінюються періодами поступового, іноді малопомітного кількісного нагромадження нових елементів. Таким чином, ми виділяємо ще одну характерну ознаку соціальної адаптації. Йдеться про те, що *соціальна адаптація, яка триває протягом усього життя людини, має переривчастий характер.* Періоди підвищеної інтенсивності адаптації співвідносні з поживленням соціальної діяльності суспільства, їхні змінні періоди невисокої інтенсивності відбивають уповільнення соціального прогресу; за цих умов її мінімум відповідає застою в суспільному житті. Отже, взаємодія суспільних змін і соціальної адаптації неоднозначна. Як відзначають І. Мигович, М. Лукашевич та ін., соціальна адаптація так само може вплинути на ці зміни.

З огляду на це, адекватні уявлення про сутність і механізми соціальної адаптації й засноване на них наукове управління цим процесом уможлиблюють прискорення здійснення інновацій в соціальній дійсності, тоді як за стихійного перебігу соціальної адаптації нові явища торують собі шлях із великими труднощами [42; 50].

Аналізуючи різні концептуальні підходи щодо сутності змісту поняття і процесу соціальної адаптації, ми відзначаємо також, що поряд з безперервністю *наступною важливою ознакою соціальної адаптації є її нерозривний зв'язок із діяльністю особистості (трудовою, навчальною, спілкуванням, самотворчою).* Названі

ознаки тісно взаємодіють, взаємозумовлюються та взаємновизначають одна одну.

Соціальна адаптація визначається як специфічна адаптивна діяльність особистості, зумовлена змінами соціальної дійсності й спрямована на оптимізацію її взаємодії з оточуючим середовищем у відповідь на появу в ньому новизни. Адаптація дитини, на думку О. Кононко, є інтегрованим показником її здатності адекватно сприймати навколишню дійсність, ставитися до людей, подій, вчинків, спілкування, регулювати поведінку відповідно до прийнятних норм, правил взаємодії.

Відомі педагоги та психологи Л. Дзюбко, В. Кузьменко, В. Поліщук та ін. стверджують, що адаптація дітей дошкільного віку має специфічні особливості: усвідомлення значущості нового періоду життя, нової соціальної ролі "Я-дошкільник", розуміння емоцій, переживань як власних, так інших людей, потреба в соціальних контактах, орієнтація в нових умовах, адекватна поведінка. Проте гальмують процес пристосування незадоволеність відвідуванням дошкільного закладу, некомпетентність у сфері міжособистісних взаємин, обмеженість ігрового та соціального досвіду, сформованість предметно-практичної діяльності, необхідність корекції або ламання стереотипу поведінки, виробленого за попередній період життя [22].

Джерелом емоцій у дітей раннього віку є ігрова діяльність. Формуванню почуттів сприяють успіхи та невдачі у грі, в перших елементах навчання, взаємини в колективі. Діти емоційно вразливі. У цей період у дітей розвиваються моральні почуття: дружба, гуманність, товариськість.

Головною ознакою адаптаційного періоду є те, що негативна симптоматика є тіньовим зворотним боком позитивних зрушень, які розгортаються в структурі дитячої особистості, тобто кризовість перехідного періоду вбачається не в існуванні негативних явищ, а в небезпеці упушення в розвитку позитивних психологічних, розумових особливостей, що виникають за ними.

Отже, вихователеві важливо пізнати природу адаптаційного періоду. Необхідно пам'ятати, що точних меж між раннім віком і молодшим дошкільним віком не існує, оскільки логіка розвитку будь-якої психологічної особистості, як і кожної особистості, універсальна.

Адаптаційний період є вразливим до зовнішніх соціальних та психологічних впливів в особах: вихователя, помічника вихователя, батьків. Характерним є прагнення до ствердження свого "я", визнання себе як "дорослого". Претендування на роль дорослого перебуває у зв'язку з усіма складовими негативного симптомокомплексу в дітей за винятком дратівливості. І цей факт необхідно враховувати в процесі міжособистісної взаємодії з дітьми.

Важливим для дітей є прагнення вийти за межі "дитячості", зайняти позицію рівноправного партнера у спілкуванні, брати участь у вирішенні "важливих справ", щоб до їх думок дослуховувались. Самостійність у дітей розвивається краще, якщо дорослі створюють їм позитивну мотивацію, викликають позитивні емоції, відзначаючи значимість їх зусиль; не домагаються абсолютного сліпого виконання тільки своїх ідей, уміють іти на компроміси. У протилежному випадку пригнічується здатність дітей до власної ініціативи.

Почуття обов'язку дітей в адаптаційний період розуміється як дотримання обіцянок, що даються дорослим, визначається прагненням бути "кращим". Проте виконання їх часто порушується. Почуття обов'язку залежить від стану розвитку почуття гордості за власні досягнення, тому важливо заохочувати дітей до виконання значимої діяльності, хвалити за результат; наголошувати, що без їхньої допомоги було б важче впоратися з роботою.

Вміння співробітничати з дорослими - це спроможність дітей до спільних дій з ними, яка характеризується наявністю свідомої мети в процесі міжособистісної взаємодії, можливістю планувати спільні дії. Рівень таких умінь цілком залежить від позиції дорослих. Діти прагнуть до контакту, часто "просто так".

Основні форми співробітництва особливо виявляються в спільній ігровій діяльності. Дітям дуже подобаються ті ігри, в яких

дорослий "опускається" до їхнього рівня, тобто пустує разом з ними. У спільній ігровій діяльності ініціатива щодо конкретних ігрових ролей йде від самих дітей, тим часом як дорослі пропонують сюжет гри. У випадку відмови діти прагнуть переконати їх, що необхідно взяти участь у грі. Якщо відмови постійні, то діти поступово втрачають інтерес до таких дорослих й надалі важче вступають в контакт з ними.

Вміння себе оцінювати - основа становлення самооцінки дітей. Найперше вони усвідомлюють значимість тих особистісних якостей, які найчастіше оцінюються дорослими, від чого залежить їх впевненість у собі: відповідальність, наполегливість, допитливість, тактовність, винахідливість, правдивість, обов'язковість.

Типовою ознакою адаптаційного періоду є дитяча безпосередність як комплекс психологічних особливостей, які полягають у негайному регулюванні на впливи навколишнього середовища і виявляються в прагненні особистої задоволеності. За Л.Виготським, зменшення виявів дитячої безпосередньої витівки означає початок виходу дітей із адаптаційного періоду.

Існують такі основні форми дитячої безпосередності:

1. Пустотливість. Пустуючи, діти отримують емоційне задоволення, оскільки виявляють позитивні емоції.

2. Примхливість. Ситуація незадоволеності як наслідок незадоволення дітьми власних потреб або способів досягнення поставленої мети.

3. Ябедництво. Розповіді дорослим про власні негаразди в спільній діяльності з партнерами, аби їх осудити, покарати, коли "потерпілий" мало замислюється над своєю провиною, вбачаючи її в діях інших.

4. Манірність. Неприродність, штучність поведінки; в основі наслідування дорослих, наприклад, манери поведінки, жести, зміст і спосіб висловлювання. Поява манірності в дітей означає їхній поступовий вихід із адаптаційного періоду.

Розглянемо тепер деякі типові небажані прояви поведінки у дітей.

Впертість - поведінка, зумовлена не бажанням дітей, а їхньою вимогою. Для впертості характерна відсутність чітких мотивів доцільності - діти можуть продовжувати дотримуватися певної поведінки, не зважаючи на її очевидну абсурдність. Впертість найчастіше виникає тоді, коли вимагають, а не просять.

Негативізм - реагування не на зміст, а на саму пропозицію дорослих. Полягає в ігноруванні вимог дорослих як вияв протесту проти несправедливості в особі конкретних людей, як правило, добре знайомих дітям. А також, коли діти діють усупереч пропозиціям дорослих.

Дратівливість - незадоволення результатом власних прагнень, характеризується нестриманістю дій, зухвалістю в процесі міжособистісних відносин. Типовим прикладом виникнення дратівливості є стан розчарування дітей очікуваним або безапеляційним тиском дорослих.

Хвалькуватість - стан, який характеризується перебільшенням значимості власних дій, вчинків і себе, як суб'єкту діяльності і спілкування. Хвалькуватість - це демонстрація власного "я". Діти хваляться іграшками, приладдям, вбранням, надто в суперечках між собою.

Хитрощі - особливість їх у тому, що діти видають уявне за дійсне, уникаючи неприємних для себе ситуацій. Небезпека хитрощів у тому, що вони можуть перерости в брехливість.

Крім вказаних небажаних проявів у поведінці дітей в адаптаційний період, зустрічаються деякі інші типові для них особливості, які за своєю спрямованістю займають своєрідну проміжну позицію наприклад, лінощі, недбалість.

Лінощі - відсутність бажань докласти вольових зусиль для виконання певного виду діяльності, виявляються в байдужому ставленні до неї або її ігноруванні. Частіше лінощі характерні для діяльності, яка для дітей нецікава. Лінощі виявляються в навичках самообслуговування, в процесі виконання простих трудових обов'язків, на завершальному етапі ігрової діяльності, коли потрібно прибрати за собою іграшки, пізніше - в навчальній діяльності, їх

небезпека в тому, що дитина може стати слабівільною, безініціативною, особливо у тих видах діяльності, які потребують вольових зусиль.

Недбалість - особливість, яка характеризується необов'язковістю, неухважністю, забудькуватістю, недбалим ставленням до предметів, речей. Найбільше вона виявляється в побуті, особливо, коли йдеться про самообслуговування (застелити ліжко, прибрати посуд).

Вказані типові вияви дитячої поведінки в адаптаційний період, звичайно, не обмежуються цим переліком. *І саме від вихователя, від його умінь залежить розвиток позитивних утворень, локалізація небажаних виявів, неакцентування на них уваги.* Педагог-вихователь повинен враховувати психологічні особливості адаптаційного періоду, особливо - почуття гордості за власні досягнення, почуття обов'язку, не тільки позитивні емоції дітей, а й їхні негативні переживання, які мають тенденцію до зростання.

Аналіз педагогічних і психологічних досліджень з проблеми ресурсів адаптації дав можливість визначити *адаптивні можливості ігрової діяльності. Гра для дитини є потужною формою участі у суспільному житті, засобом пізнання дійсності, відносин дорослих, соціальних ролей та функцій.*

Ігрова діяльність є способом активного засвоєння дитиною людської культури, системи соціально вироблених знаків (мови, форм спілкування тощо). Так, Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн, Л. Артемова, О. Усова, К. Щербакова та ін., зазначають, що вибір гри як засобу адаптації ґрунтується на розумінні гри:

- як провідного виду діяльності в дошкільному дитинстві;
- як способу включення дитини в соціальні відносини та організації ефективного освітньо-виховного простору [22].

У свою чергу Л. Абрамян, І. Дубровіна, О. Захаров, Н. Ключова, Я. Неверович, С. Нечай, Н. Кудикіна, О. Чепка наголошують, що *різні види ігрової діяльності (сюжетно-рольові, рухливі,*

театралізовані ігри, ігрові вправи та етюди) сприяють скороченню соціальної дистанції, замкнутості, усамітнення, порушень поведінки, подоланню адаптаційних труднощів, нейтралізації стресових навантажень; покращують фізичне та психо-емоційне самопочуття, мотивацію відвідування дошкільного закладу, збагачують ігровий та соціальний досвід дітей [22].

Як свідчить аналіз практичної діяльності з дошкільниками, в грі формується багато особливостей особистості дитини. Гра – це своєрідна школа підготовки до праці. В грі виробляється спритність, витримка, активність. Гра – це школа спілкування дитини. Гра тільки здається легкою. А насправді вона потребує, щоб дитина, яка грається віддавала грі максимум своєї енергії, розуму, витримки, самостійності. Гра постійно стає напруженою працею і через зусилля веде до задоволення. Так, у цьому контексті А. Макаренко писав: “Гра має важливе значення в житті дитини... Якою буде дитина в грі, такою вона буде і в праці, коли виросте. Тому виховання майбутнього діяча відбувається перш за все в грі...”. Отже, гра, її організація – ключ в організації виховання.

Саме в іграх розпочинається невимушене спілкування дитини з дитячим колективом у закладі дошкільної освіти, взаєморозуміння між вихователем і вихованцем. У процесі гри в дітей виробляється звичка зосереджуватися, працювати вдумливо, самостійно, розвивається увага, пам’ять, жадоба до знань. Задовольняючи свою природну невсипущу потребу в діяльності, в процесі гри дитина “добудовує” в уяві все, що недоступне їй у навколишній дійсності, у захопленні не помічає, що вчиться – пізнає нове, запам’ятовує, орієнтується в різних ситуаціях, поглиблює раніше набутий досвід, порівнює запас уявлень, понять, розвиває фантазію.

З огляду на це, відомі вчені психологи та педагоги, а також педагоги-практики Н. Ватутіна, Т. Жаровцева, О. Кононко, С. Нечай, Ж. Юзвак та ін.

критеріями адаптованості дошкільників визначають активність в ігровій діяльності, а також емоційний стан та емоційне ставлення

до відвідування закладу дошкільної освіти, мотиваційну готовність до відвідування дитячого садка.

Для того, щоб допомогти дитині раннього віку адаптуватись до закладу дошкільної освіти, потрібно знати особливості емоційного стану, працездатності дітей, їх темпоритми.

Отже, резюмуючи особливості адаптації дітей раннього віку до умов ЗДО в контексті ефективності та результативності освітньої діяльності, ми *визначаємо наступні положення.*

1. Адаптаційний процес є складним процесом входження дитини раннього віку у розвивальне середовище ЗДО, сприйняття нею усталених у закладі норм і правил поведінки, дотримання розпорядку та вимог з організації освітнього процесу. Задля успішного проходження адаптації необхідною є системна робота з педагогами, батьками та дітьми. Так, робота з педагогами полягає в консультуванні педагогів групи раннього віку з питань адаптації, наданні картотеки ігор в адаптаційний період, анкетуванні педагогів тощо. У свою чергу, роботу з батьками необхідно проводити на загальних батьківських зборах, присвячених особливостям адаптації дітей до умов ЗДО, а також під час індивідуальних бесід з батьками, іншими членами родини й врученням їм пам'яток з рекомендаціями.

Найбільш складною та відповідальною безперечно є робота з дітьми, яка передбачає насамперед спостереження та бесіди з дітьми в період адаптації (з метою діагностування стану адаптаційного періоду, його рівня протікання, аналіз викликів і проблем); організацію ігор для зняття емоційного напруження. Важливим є застосування в адаптаційний період тілесної терапії (погладжування, вправи на релаксацію), казкотерапії, читання та виконання колискових перед засинанням тощо.

2. Максимальне наближення режиму дня дитини в сім'ї до режиму закладу дошкільної освіти (підрозділ 1.3.).

3. Для успішної адаптації дитини до умов закладу дошкільної освіти необхідно сформувати позитивну настанову на дитячий садок, позитивне ставлення до нього. Щоб перший день перебування в закладі для дитини став святом, необхідно

організувати, наприклад, «Свято знайомства», в якому беруть участь вихователі, діти та їхні батьки. Це дає змогу формувати в дітей відчуття впевненості в оточенні. Діти знайомляться між собою, відбувається знайомство з вихователями, встановлюються дружні відносини між вихователями й дітьми; знайомство з групою і закладом, дитина «освоює» заклад; знайомиться з усім персоналом дошкільного закладу.

4. Взаємини вихователя й дітей. Однією з умов формування позитивних дитячих взаємин є підтримка вихователем природної потреби дітей у спілкуванні. Спілкування має бути добровільним і доброзичливим. Необхідно, щоб спільне життя дітей у групі було якомога повнішим, радіснішим, яскравішим. Вихователеві, передусім, у своїй роботі необхідно враховувати індивідуальні особливості психіки кожної дитини.

5. Всі заходи організовуються у формі розвивальних ігор, проведення яких потребує від дорослого знань і виконання певних умов:

- добровільна участь у грі (необхідно зробити так, щоб дитина сама захотіла взяти участь у запропонованій грі);
- безпосередня участь у грі дорослого, який своїми діями, емоційним спілкуванням з дітьми залучає їх до ігрової діяльності;
- багаторазове повторення ігор (діти неоднаково й у різному темпі сприймають і засвоюють нове);
- наявність спеціального наочного матеріалу (іграшки, різні предмети тощо), що повинен використовуватися тільки в цих розвивальних іграх – так він залишається для дітей незвичайним;
- заборона на оцінку дій дитини типу «неправильно, не так» або «молодець, правильно»;
- надання дитині можливості виявити, виразити себе, свій погляд на світ [11].

6. Задоволення потреби дитини в спілкуванні відповідно на трьох етапах:

I етап – потреба в спілкуванні з близькими дорослими як потреба в отриманні від них ласки, уваги й відомостей про оточення;

II етап – потреба в спілкуванні з дорослими як потреба в співпраці й отриманні нових відомостей про оточення;

III етап – потреба в спілкуванні з дорослими на пізнавальні теми й в активних самотійних діях.

На нашу думку, саме ці етапи можна умовно виділити як етапи адаптаційного процесу дитини раннього віку до умов ЗДО(рис.1.2.):

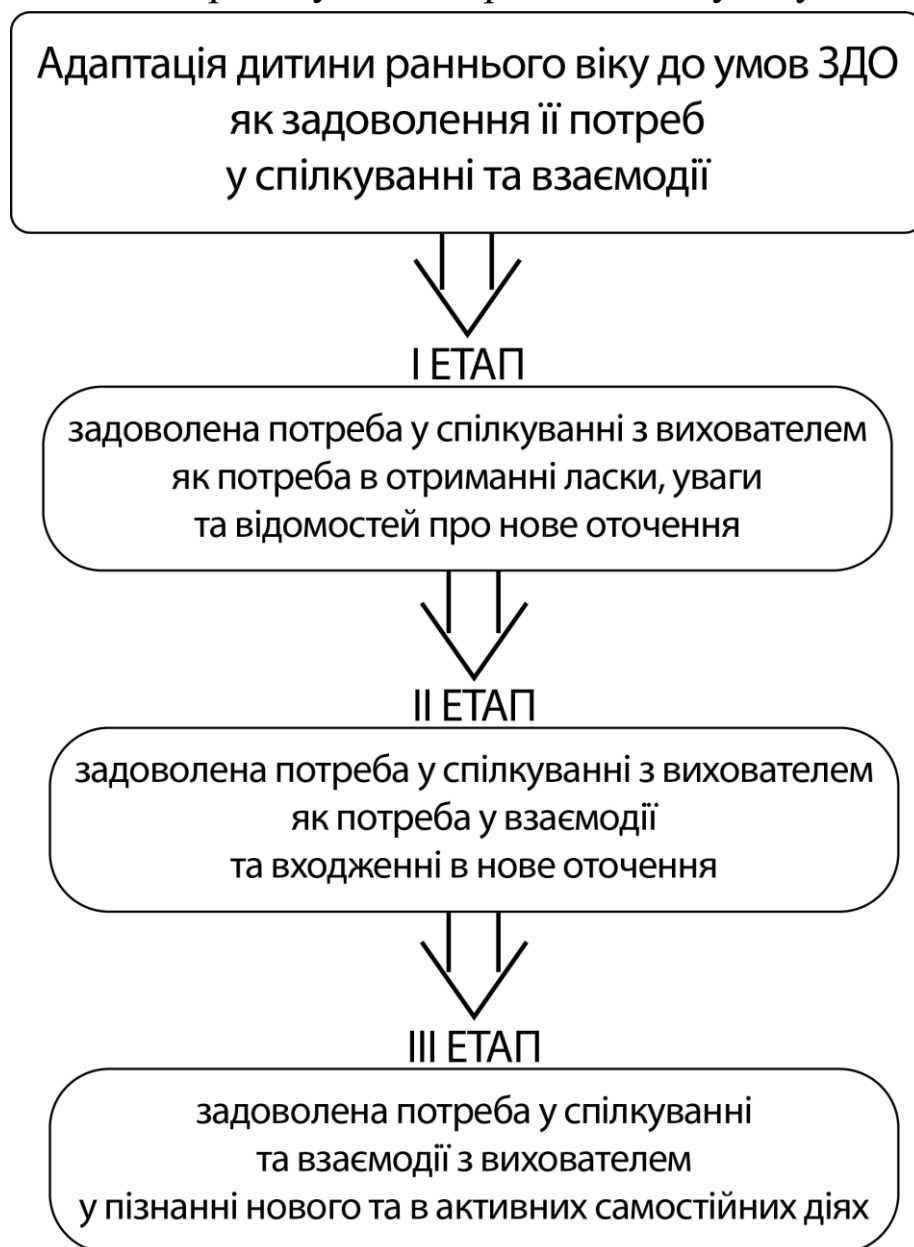


Рис.1.2. Етапи адаптації дитини раннього віку до умов ЗДО

Отже, у процесі адаптації дітей до умов ЗДО визначальне значення має розвиток форм спілкування. Так, наприклад, діти першої групи на першому етапі адаптації неодмінно потребують безпосередньо-емоційного спілкування, а ситуативно-ділового –

тільки на другому етапі адаптації. Тому для першого етапу вихователь має вибрати й відповідні (насамперед, невербальні) засоби спілкування – посмішку, ласку, увагу, жест, міміку тощо. Показ дії, вправляння в ній, спільні дії з дитиною, доручення та ін. можна використовувати на другому етапі. Розширення змісту спілкування тісно пов'язано з розвитком предметно-ігрової діяльності дітей. У процесі співпраці з дорослим дитина опановує спочатку окремі дії з предметами, а надалі, багаторазово виконуючи їх під керівництвом дорослого, у неї формується самостійна предметна діяльність.

7. Для ефективного управління процесом адаптації дітей до умов закладу дошкільної освіти необхідна продумана *система педагогічних дій*, у яких центральне місце належить організації діяльності дитини, що відповідає потребам, які визначають її поведінку.

Ефективними умовами успішного проходження адаптаційного періоду можна визнати такі: створення емоційно сприятливої атмосфери в групі, формування у дітей почуття впевненості в оточенні, формування позитивних дитячих взаємин.

Таким чином, адаптацію можна вважати завершеною за умов стабілізації *комплексної оцінки емоційно-поведінкових реакцій* на високому позитивному рівні, за відсутності інших відхилень у стані здоров'я. Тому головними напрямками в адаптації дітей можна виділити наступні:

- зменшення емоційно-стресового впливу, завдяки правильній підготовці дітей до перебування в дошкільному закладі та організації їхнього життя,
- власне період адаптації,
- прогнозування та вчасна діагностика початкових форм дезадаптації, запобігання їм і рання корекція.

Для успішного проходження адаптаційного процесу необхідно гарантувати кожній дитині психологічну безпеку, враховуючи її особистісні особливості, досвід, звички, умови виховання в сім'ї.

1.3. ПАРТНЕРСЬКА ВЗАЄМОДІЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА СІМ'Ї ЯК СКЛАДОВА ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ГРУПАХ РАНЬОГО ВІКУ

Результати аналізу психологічної та педагогічної літератури засвідчують, що співпраця закладу освіти із сім'єю дитини, їх об'єднані зусилля та взаємодія сприяють забезпеченню всебічного розвитку особистості. На цьому наполягали класики педагогічної думки (А. Макаренко, М. Стельмахович, В. Сухомлинський, К. Ушинський, С. Шацький та ін.). Сучасні науковці досліджують різні питання визначеної проблеми. Так, зокрема, педагогічні вимоги до взаємин із дітьми дошкільного віку та їхніми батьками аналізують О. Долинна, Т. Кірієнко, Л. Сухарева, О. Швацька; зміст і методи взаємодії з батьками - О. Добош, С. Кампов, О. Низковська, В. Сухар, О. Терещенко, Л. Федорович. Над формуванням педагогічної культури батьків, активізацією їх просвіта працюють І. Дубінець, С. Івах, Ю. Левков, П. Щербань. Умови спільної діяльності закладу дошкільної освіти з сім'єю обґрунтовують Т. Алексеєнко, Г. Беленька, Л. Загородня, О. Козлюк, Г. Марчук, Т. Поніманська, В. Постовий, Т. Тоцька.

Аналізуючи освітню діяльність у групах раннього віку, ми *партнерську взаємодію закладу дошкільної освіти та сім'ї розглядаємо як одну із вимог її організації*. Саме взаємодія сім'ї та ЗДО забезпечує оптимізацію можливостей пізнання дитиною навколишнього середовища і умов її життя, безперервність розвитку дитини, опираючись на її особистісний досвід, набутий у школі та вдома.

Аналіз наукової літератури свідчить про те, що в соціально-психологічному контексті взаємодія – це не лише взаємозалежний обмін діями, а передусім організація людьми взаємних дій, спрямованих на реалізацію спільної діяльності.

Значну роль розгляду взаємодії як вихідному пункту будь-якого соціально-психологічного аналізу відводить Дж. Мід. Автор зазначає, що в становленні людського «Я» вирішальну роль відіграє взаємодія, тому що за ситуацій взаємодії формується особистість, яка усвідомлює

себе, діючи спільно з іншими. Гра є моделлю таких ситуацій, у ній індивід обирає для себе так званого значущого іншого й орієнтується на те, як він ним сприймається. І як наслідок, у людини формується уявлення про саму себе, про власне «Я», яке Дж. Мід поділяє на два начала: «І» і «те» (англійські найменування), де перше – це імпульсивний творчий аспект «Я», безпосередня відповідь на вимоги ситуації, а інше («те») – це рефлексія «І», норма, що контролює його дії від імені інших, це засвоєння особистістю стосунків, які складаються в ситуації взаємодії. При цьому постійна рефлексія «І» за допомогою «те» – це необхідність для зрілої людини. За Дж.Мідом особистість формується у взаємодії з іншими людьми; *механізмом цього процесу є контроль дій особистості, в основу якого покладено ті уявлення, які складаються в оточення про людину.* Цінним також є те, що автором гостріше за інших поставлене питання про соціальні детермінанти взаємодії, про їх роль у формуванні особистості [69].

Досліджуючи проблему міжособистісної взаємодії, педагоги наголошують на тому, що спілкуючись, обмінюючись інформацією, людина виробляє форми й норми спільних дій, організовує й координує ці дії. Так, К. Галацин констатує, що термін «комунікація» може розглядатись як окремий випадок взаємодії, тому проблеми комунікації на рівні «взаємодії» розглядаються з позицій суб'єктів взаємодії, в ролі яких можуть бути окремі люди, соціальні інститути, установи, організації. Саме інтерактивний компонент спілкування розглядається вченою як організація суб'єктами спілкування спільної стратегії взаємодії, побудова загальної стратегії взаємодії, обмін не лише фактами, а й діями [12]. Постановка питання саме таким чином не припускає відриву комунікації від взаємодії і не ототожнює ці поняття.

Аналіз педагогічної теорії свідчить про те, що зазвичай стратегія взаємодії зумовлена характером суспільних стосунків, які представлені виконуваною соціальною діяльністю, а тактика – визначається безпосереднім уявленням про партнера (його наміри, мотиви, установки). Так, конструктивною для дослідження проблеми міжособистісної взаємодії у педагогічному середовищі, на

нашу думку, є наукові доробки З. Ковальчук [28], де вчена розглядає головні психологічні механізми та специфіку формування взаєностосунків між педагогом та вихованцем у процесі взаємодії; визначає взаємодію як інтерактивний бік спілкування, як вид людської активності тощо; наголошує що у педагогічному процесі взаємодія виступає як одна із сторін спілкування, у взаємозв'язку з комунікативною та перцептивною сторонами, про що свідчить взаємозалежність між феноменами «взаємодія», «стосунки», «ставлення». Авторка зазначає, що поза увагою дослідників залишені питання, пов'язані з психологічними неформалізованими, неспецифічними структурами, які відкривають розуміння особливої природи взаємодії всіх учасників освітнього процесу (педагогів, батьків, вихованців) та впливають на її ефективність.

Розкриваючи сутність взаємодії ЗДО та сім'ї, ми особливий акцент робимо на понятті міжособистісної взаємодії. Семантика словосполучення «міжособистісна взаємодія» привертає увагу, *по-перше*, до дій індивідів по відношенню один до одного, – на перший план висувуються діючі особи, *по-друге*, до того, як люди співвідносять свої цілі і організують їх досягнення, тобто як досягається взаємність між учасниками спілкування [39].

У науковій літературі пропонується велика кількість трактувань цього поняття. Більш загальний характер носять визначення філософської, соціологічної й психологічної спрямованості. Так, взаємодія як *філософська категорія* відображає досить широке коло процесів навколишньої дійсності, за допомогою яких реалізуються причинно-наслідкові зв'язки на всіх рівнях розвитку матерії, відбувається обмін між взаємодіючими сторонами, їх взаємна зміна [70]. З *соціологічного погляду* взаємодія є складовою та формою вияву загальної, універсальної взаємодії. Інакше кажучи, суспільство – це система реальних зв'язків і взаємодій людини з іншими людьми, соціальними групами, сукупність усіх соціальних стосунків – опосередкованих і безпосередніх, свідомих і неусвідомлених.

Під взаємодією у *психології* розглядається процес безпосереднього або опосередкованого впливу суб'єктів один на

одного, який породжує причинну обумовленість їхніх дій і взаємозв'язок [69]. Цей процес потребує *активності та взаємної спрямованості дій* тих людей, які беруть у ньому участь. Якщо кожний учасник виступає як суб'єкт, а не як об'єкт, взаємодія може відбутися на високому рівні моральної культури спілкування. Особистість, спілкуючись, сподівається, що її вислухають, зрозуміють, відгукнуться на її почуття, дадуть відповідь на запитання. Для цього потрібні певні комунікативні, бажано гуманістичні, установки щодо інших людей. Без таких *установок, відповідної мотивації взаємодії у спілкуванні може й не відбутися*.

У процесі діяльності люди обмінюються не лише інформацією, а й різними діями. Ці дії забезпечують планування спільної діяльності, її координацію та розподіл функцій. За їх допомогою здійснюються *взаємне стимулювання, взаємний контроль та взаємодопомога* у процесі розв'язання спільного завдання. Це передбачає, що кожний із учасників – партнерів по взаємодії – зробить свій внесок у її розв'язання, що забезпечить більшу ефективність порівняно із сумою індивідуальних дій [69].

У *соціально-психологічному контексті* під взаємодією розуміють не лише взаємозалежний обмін діями, а передусім організацію людьми взаємних дій, спрямованих на реалізацію спільної діяльності. *Це означає участь кожного учасника взаємодії у розв'язанні спільного завдання з відповідним коригуванням своїх дій, врахуванням попереднього досвіду, активізацією власних здібностей і можливостей партнера*.

Отже, сказане вище ще раз підтверджує, що взаємодія (інтерація) - це аспект спілкування, що виявляється в організації людьми взаємних дій, спрямованих на реалізацію спільної діяльності, досягнення конкретної спільної мети [39].

Взаємодію визначають і як діяльність, яка наповнена конкретним професійним змістом, що охоплює не лише власне виробничу сферу (знання, уміння, навички), але й особистісну сферу (інтелектуальну, вольову, емоційну), яка складає ядро особистості [47].

Розглядаючи міжособистісну взаємодію, звернемося до поглядів В. Кручек, яка визначає це поняття як інструментально-технологічну сторону спілкування; взаємні дії учасників спілкування, спрямовані на співвіднесення мети кожної зі сторін і організацію їх досягнення в процесі спілкування.

Взаємодію як форму організації конкретної діяльності людей визначає Г. Андреева. Тобто авторка вважає, що саме за умови введення взаємодії в певну спільну діяльність розкривається її зміст. Отож, інтерактивний аспект спілкування полягає в обміні не лише знаннями, ідеями, але й діями, які дають змогу партнерам реалізувати певну загальну для них діяльність. Взаємодія – це той елемент спілкування, що фіксує як обмін інформацією, так і організацію спільних дій, тобто комунікація організується в ході спільної діяльності, «з приводу» її.

Однією із особливостей міжособистісної взаємодії в освітньому процесі ЗДО є *суб'єкт – суб'єктна модель взаємодії*, яка забезпечує співробітництво, співтворчість учителя, батьків та вихованця. Оскільки педагог ЗДО *працює у групі, вихованці (члени групи) також взаємодіють між собою, то одним із його завдань є формування цієї групи як сукупного суб'єкту, чий зусилля так само мають бути спрямовані на досягнення спільної мети – навчання, виховання та розвитку*. Крім цього, педагог працює також і з батьками дітей, колегами-педагогами, громадськістю, що й ускладнює педагогічну діяльність.

У цьому контексті актуальним є визначення міжособистісної взаємодії, запропоноване І. Туйгуною: *міжособистісна взаємодія – це процес надання взаємовпливів суб'єктами спільної діяльності один на одного для досягнення певного практичного результату, формування міжособистісних взаємин між ними, й, як наслідок цього, розвитку особистостей взаємодіючих* [Туйгунова].

Таким чином, *міжособистісна взаємодія нами визначається як система взаємозумовлених індивідуальних дій, пов'язаних циклічною причинною залежністю, спрямованих на особистісний*

розвиток кожного із її учасників, при якій поведінка кожного із них виступає одночасно і стимулом, і реакцією на поведінку інших.

Ураховуючи особливості психо-фізіологічного розвитку дітей раннього віку, нами зроблено акцент на забезпеченні *партнерської взаємодії ЗДО та сім'ї, родини вихованця*. Йдеться про розуміння *партнерства як різновиду взаємозв'язків між особами або їх групами, що полягає у спільності мети і дій та ґрунтується на засадах рівності, лояльності, взаємовідповідальності й допомоги.*

У педагогічному контексті партнерство полягає у *двосторонності освітньої підтримки, яка опирається на те, що кожен учасник співпраці може бути постачальником і отримувачем освітньої допомоги залежно від його потреб та можливостей.*

Партнерську взаємодію можна визначити за наявності таких характерних ознак: поєднання батьків дитини (або хоча б одного із них) та вихователя (або/та інших педагогічних працівників ЗДО); їх взаємо прийняття (акцептування), взаємна довіра; наявність спільної мети – виховання дитини та цінностей; доброзичливість учасників, взаємоповага та взаємодопомога.

Ученими [52] визначено принципи, які є основоположними для реалізації партнерства закладу дошкільної освіти з сім'єю: *взаємна довіра; взаємне визнання прав та компетентностей; позитивна мотивація, взаємна лояльність; спільність дій (інтеграція); обмін інформацією, активність і систематичність.*

Взаємодія між партнерами (педагогами та батьками) є складним процесом, який містить систему компонентів. Так, насамперед, має бути чітке усвідомлення партнерами потреби такої взаємодії, визначення її мети й вибір та обґрунтування адекватних дій задля досягнення спільної мети. Цей компонент назвемо *мотиваційно-цільовим*. Не менш важливим у досягненні мети є *взаємна довіра, повага, симпатія партнерів; їх взаємне розуміння – позитивний емоційний стан, тобто власне емоційний компонент*. Ще однією складовою в реалізації партнерської взаємодії є *прагнення та зусилля партнерів добровільно й креативно, толерантно й*

принципово, відповідально й лояльно співпрацювати задля особистісного становлення дитини, її розвитку та виховання – *вольовий компонент*. Особливо місце у партнерській взаємодії займає так званий *поведінковий компонент* - власне культура поведінки партнерів у спільній діяльності. На нашу думку, варто виділити *аксіологічний* компонент у партнерській взаємодії ЗДО та сім'ї. Адже саме цей компонент детермінує спільність цінностей і ціннісних орієнтацій, які є мотиваторами та регуляторами будь-якої діяльності людини.

Аналіз психолого-педагогічної літератури та досвіду практичної діяльності ЗДО свідчить про те, що для партнерської взаємодії дошкільного закладу з батьками важливими є *налагодження активного спілкування та порозуміння*. Йдеться про акцептацію (прийняття) та уникання негативного ставлення; «уважне слухання»; перефразування; «постановка запитань»; висловлювання «Я-Ти» тощо, які є особливо актуальними в ситуаціях неузгодженості та можливої конфронтації.

Сучасні заклади дошкільної освіти стають більш відкритими для батьків, дітей і громадськості. Вони все більше уваги приділяють освіті батьків, вважаючи це одним із принципово важливих чинників успішного розвитку і виховання дітей.

На нашу думку, важливими вимогами до організації партнерської взаємодії ЗДО та сім'ї є:

1. *Спрямованість і адресність*, тобто працівники ЗДО мають чітко знати особливості сім'ї кожного вихованця й лише з їх урахуванням розробляти та надавати рекомендації батькам. Реагувати на звернення батьків стосовно надання тієї чи іншої поради та допомоги.

2. *Забезпечення зворотнього зв'язку*, тобто в основі діяльності педагогів ЗДО та батьків має бути діалог, у процесі якого з'ясовується рівень сформованості педагогічних знань і навичок батьків, вносяться за необхідності відповідні корективи; визначається коло найбільш актуальних питань і конкретних відповідей на них.

3. *Індивідуалізація педагогічного впливу*, тобто у роботі з батьками, педагог/вихователь допомагає їм практично використовувати педагогічні знання, здійснювати виховний вплив з урахуванням особливостей конкретної дитини, її здібностей, психо-емоційного розвитку та темпоритмів.

4. *Урізноманітнення форм роботи з батьками*. Форми роботи з батьками можуть бути колективними, індивідуальними, наочно-інформаційними. Тпак, до колективних форм роботи належать батьківські збори (групові та загальні), на яких обговорюються проблеми життєдіяльності групи і дитячого садка; зустрічі з батьками; вечори запитань і відповідей; засідання «круглого столу» з дискусійних проблем; заняття-тренінги, з метою навчити батьків правильно організувати спілкування і спільну діяльність з дитиною; спільні з дітьми, батьками і вихователями свята і розваги; виставки спільних робіт батьків і дітей; дні відкритих дверей; школи для батьків; сімейні (домашні) педради, які проводять у батьків вдома; батьківські конференції тощо.

Індивідуальні форми роботи охоплюють індивідуальні бесіди і консультації (проводять, як правило, вранці і ввечері, коли батьки приводять дитину в ЗДО або забирають додому), відвідування дітей удома; залучення батьків до життя дитячого садка (організаційно-господарська допомога вихователю: виготовлення іграшок, посібників, допомога у проведенні екскурсій, культпоходів тощо).

Найбільш поширеними наочно-інформаційними формами роботи є: виставки дитячих робіт; реклама книг, публікацій у періодиці, в системі Інтернет з проблем сімейного виховання тощо.

Зауважимо, що важливим у взаємодії ЗДО та сім'ї є поєднання різних форм роботи з батьками. Однак, слід пам'ятати, що неможна оцінювати діяльність батьків та робити їм зауваження в присутності інших; рекомендації батькам стосовно виховання дітей мають бути виключно у формі порад. Цікавим і результативним є залучення батьків до виступів з певною інформацією на батьківських зборах; так звані «домашні завдання» на спостережливість; участь батьків у

роботі гуртків, проведенні ігор, занять, екскурсій з дітьми; допомога у проведенні рольових і ділових ігор.

Значного поширення набувають творчі інтерактивні форми роботи з батьками, в яких беруть участь діти, інші педагоги і працівники закладу дошкільної освіти. У цьому випадку батьки не лише спостерігають за дитиною, а й самі беруть активну участь у заході, виконують певну ігрову роль, що дає можливість батькам вчитися й адекватно реагувати на всі зауваження та пропозиції педагогічних працівників. Актуальним є також залучення до взаємодії інших членів родини, зокрема дідусів і бабусь, братів і сестер, тіток та ін.

Узагальнивши сутність і контент партнерської взаємодії ЗДО та сім'ї, виокремлюємо *наступні положення щодо її активізації в організації освітньої діяльності в групах раннього віку.*

1. *Заклад дошкільної освіти* є надійним помічником для батьків та організатором освітньої діяльності дитини раннього віку; пропонує виховання та освіту дитини, що виражає розуміння соціальних потреб і сучасних умов. ЗДО відкритий для батьків, представників місцевої громади, є центром соціального і суспільного життя, важливим середовищем для батьків і їхніх дітей. Саме в ЗДО відбувається педагогічна освіта та самоосвіта батьків, стимулювання прагнення і вміння поповнювати свої педагогічні знання до і після вступу дитини до ЗДО.

2. Свою співпрацю заклад дошкільної освіти з сім'єю організовує на основі *ідеї освітнього партнерства. Освітнє партнерство* – це реалізація конкретних і спільних цілей щодо виховання та освіти дітей, вплив один на одного та певна відповідність.

Партнерству необхідно навчати з початку перебування дитини в ЗДО. Партнерство є спільним і виявляється у співпраці. Роблячи щось спільно, партнери об'єднуються через спільну мету. Виховне партнерство між батьками і вихователем є важливим елементом для досягнення життєвого успіху дитини. Сумісність, послідовність дії

та мислення вихователя і батьків щодо дитини наближають її до домівки, ЗДО та дитячої групи.

У партнерстві є певні правила, яких повинні дотримуватися обидві сторони. Йдеться про широкий потік інформації, єдність впливу, позитивну мотивацію та активну і систематичну співпрацю.

3. *Партнерська взаємодія сім'ї та ЗДО спрямована на виконання низки завдань:*

- розвиток дітей, вихователів і батьків;
- інформування батьків, у тому числі про діяльність дитини, про прогрес і зміни в її розвитку, про здібності та вміння, зміст занять, про організацію та правила закладу дошкільної освіти, про позитивні та негативні сторони поведінки дитини, про її індивідуальні особливості;
- удосконалення педагогічних навичок батьків;
- розширення можливостей і підтримки дитини, батьків і вихователя у виховному процесі;
- мобілізація дітей, вихователів і батьків для здобуття нової інформації;
- утвердження віри у власні здібності та успіх дитини;
- мотивація самовдосконалення та саморозвитку;
- усунення прогалин у знаннях вихователів і батьків про розвиток дитини;
- компенсація порушення розвитку, неадекватного підходу до невдач і труднощів, неадекватні процеси соціалізації.

4. Попри рівноцінну участь у вихованні дітей, *заклад дошкільної освіти як професійно організована установа несе відповідальність* за залучення батьків до взаємодії на засадах партнерства і за результати освітньої діяльності. А відтак актуальним залишається формування професійної компетентності та професійної майстерності вихователя сучасного ЗДО.

5. Формування батьківської культури позитивно впливає на результат взаємодії ЗДО та сім'ї. Педагогічні працівники ЗДО підтримують батьків у реалізації ініціатив щодо правильного виховання дитини.

6. Основні *напрями партнерства* закладу дошкільної освіти з сім'єю:

1) поінформування батьків про їхні організаційно-законодавчі можливості впливу на умови забезпечення дошкільної освіти дітей;

2) надання доступу до всіх сфер життя закладу дошкільної освіти для участі батьків в організації освітнього процесу;

3) надання згоди щодо участі батьків у вирішенні завдань функціонування освітнього процесу в ЗДО;

4) сприймання батьків як партнерів у діяльності з дітьми;

5) підтримка готовності батьків до співпраці;

6) уможливлення права вибору і спільної ухвали з батьками рішень про справи щодо навчання і виховання дітей;

7) сприяння динамічному розвитку дітей, вихователів і батьків у процесі їх взаємодії;

8) утвердження тенденції щодо спільної відповідальності за співпрацю між двома її суб'єктами – батьками і педагогами (в особі адміністрації ЗДО).

7. Функції партнерської взаємодії сім'ї та ЗДО:

- обмін інформацією про дитину (індивідуальні щоденні телефонні бесіди з батьками; контактування у випадках захворювання дитини; надання батькам детальної оцінки якості діяльності дитини за певний час тощо);

- поточне поінформування про освітню діяльність (листування з батьками, загальні засідання ЗДО, повідомлення на дошці для батьків, ведення літопису дитячого колективу, інформаційний бюлетень для батьків і дітей);

- сприяння згуртуванню педагогічного, дитячого і батьківського колективів (спільні святкування, поїздки, участь у медіазаходах, «пообідні сімейні зустрічі» тощо);

- організаційна діяльність закладу дошкільної освіти (спільне навчання педагогів і батьків шляхом участі в різних студіях, добору дидактичних засобів).

Запитання та завдання для самоконтролю й самоперевірки

1. Що таке освітня діяльність?
2. Назвати складові освітньої діяльності в групах раннього віку.
3. Провідні принципи державної політики в сфері освіти дітей раннього віку.
4. Моделі освітнього процесу в ЗДО, їх характеристика.
5. Компоненти освітнього простору ЗДО.
6. Що таке безпечне освітнє середовище ЗДО?
7. Проаналізувати складові розвивального середовища ЗДО.
8. Що є необхідним компонентом процесу навчання дітей раннього віку?
9. Що лежить в основі виховання дітей раннього віку?
10. Які принципи є найбільш важливими у роботі з дітьми раннього віку? Обґрунтувати.
11. Що таке адаптація?
12. Особливості адаптації дитини раннього віку до ЗДО.
13. Назвати й проаналізувати критерії адаптованості дошкільників до умов ЗДО.
14. Охарактеризувати основні складові адаптаційного процесу дитини раннього віку до умов ЗДО.
15. Що таке взаємодія?
16. Проаналізувати зміст поняття міжособистісної взаємодії.
17. Педагогічне партнерство, аналіз поняття та його зміст.
18. Проаналізувати принципи партнерської взаємодії ЗДО та сім'ї.
19. Структура партнерської взаємодії ЗДО та сім'ї.
20. Вимоги до організації партнерської взаємодії ЗДО та сім'ї.

Тестові завдання

1. Освітній процес у закладі дошкільної освіти є складним процесом, який передбачає єдність _____, що має відбуватися в атмосфері захищеності та психологічного комфорту.

а) навчання, виховання та розвитку дитини; б) виховання та навчання дитини; в) розвитку та навчання дитини; г) розвитку та особистісного становлення дитини.

2. Основним напрямом освітньої діяльності з дітьми раннього віку (до 3 років) є:

а) забезпечення їх емоційного комфорту під час перебування у закладі; б) створення сприятливих умов для їх психічного і фізичного розвитку; в) розвиток сенсорних почуттів; г) забезпечення їх емоційного комфорту під час перебування у закладі, створення сприятливих умов для їх психічного і фізичного розвитку; розвиток сенсорних почуттів.

3. Ігрова, проєктна, середовищна – це _____.

а) моделі освітнього процесу в ЗДО; б) форми організації освітньої діяльності в ЗДО; в) види діяльності дитини.

4. Хто був першим дослідником розвивального середовища як складової освітнього простору ЗДО?

а) В.Сухомлинський; б) Я.А.Коменський; в) М. Монтесорі

5. Цілеспрямований процес передачі та засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини – це _____.

а) навчання; б) пізнання; в) розвиток; г) виховання

6. Зміст навчання у ЗДО містить такі компоненти: _____

а) систему знань та систему загальних способів навчальної діяльності; б) досвід індивідуальної творчої діяльності; в) досвід емоційно-вольового, морального, естетичного ставлення людини до навколишньої дійсності; г) вміння користуватися системою цінностей суспільства; д) систему знань та систему загальних способів навчальної діяльності; досвід індивідуальної творчої діяльності; досвід емоційно-вольового, морального, естетичного ставлення людини до навколишньої дійсності; вміння користуватися системою цінностей суспільства.

7. Формою педагогічного впливу, яка поєднує розвивальний і виховний ефекти навчання, формує у дітей уміння активно засвоювати знання і творчо використовувати їх за безпосередньої участі педагога, сприяє набуттю досвіду спільної діяльності з дорослим і однолітками є _____

а) заняття; б) розвивальне середовище; в) ігрова діяльність; г) освітній простір ЗДО.

8. Заняття в ЗДО – це _____.

а) форма дошкільного навчання, за якої вихователь, працюючи з групою дітей у встановлений режимом час, організовує і спрямовує пізнавальну діяльність з урахуванням індивідуальних особливостей кожної дитини; б) форма дошкільного навчання, за якої вихователь формує особистість дитини, навчаючи та розвиваючи її; в) спільна діяльність вихователя і дітей, орієнтована формування особистості дитини.

9. До таких дидактичних засобів належать: _____.

а) слово, образ, дія; б) об'єкти живої і неживої природи, їх зображення; в) дидактичні вправи, елементарні досліди.

10. Складний і багатогранний процес формування особистості, створення оптимальних умов для її фізичного, психічного та соціального розвитку – це _____.

а) виховання; б) соціалізація; в) розвиток; г) навчання.

11. Загальною метою виховання дітей дошкільного віку є _____.

12. Мета виховання дітей дошкільного віку реалізується в єдності складових частин виховання дітей дошкільного віку: _____.

13. Провідним підходом у вихованні особистості дитини є _____, який передбачає _____.

14. Структура психологічного віку (за Л.Виготським) складається з: _____.

15. Доцільним є _____ планування освітнього процесу в ранній групі.

16. В організації освітнього процесу необхідно обов'язково враховувати особливості _____.

17. Ефективними умовами успішного проходження адаптаційного періоду можна визнати такі: _____.

18. Освітнє партнерство – це _____.

19. Важливою особливістю організації освітнього процесу в ранніх групах є _____.

20. Індивідуалізація педагогічного впливу передбачає _____.

Список використаної літератури

1. Алексєєнко-Лемовська Л. В. Методична компетентність вихователів дошкільних навчальних закладів: сутність та концептуальні засади. Наукові записки: збірник наукових статей. 2015. Вип. СХХVI (126). С. 14–23.
2. Алексєєнко-Лемовська Л. В. Складники професійної компетентності вихователів закладів дошкільної освіти: педагогічна майстерність, педагогічна творчість. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Сер. 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2019. Вип. 69. С. 5–9.
3. Андрущенко В.П., Мигович І.І., Бех В.П., Михальченко М.І. Соціальна робота: менеджмент соціальної роботи. К.: ДЦССМ, 2003. Кн.7. С.34; 67-82.
4. Аронова Р. С. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільного виховання у педагогічних коледжах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 . Класичний приват. ун-тет. Запоріжжя, 2016. 263 с.
5. Бадіца М. В. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до професійно-творчої діяльності засобом продуктивної технології. Наука і освіта. 2015. Вип. 6. С. 5–10. 213 18.
6. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) / за заг. ред. А. М. Богуш. К.: Видавництво, 2012. 26 с.
7. Балаєва К. С. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності: монографія. Чернівці: Місто, 2018. 296 с.

8. Беленька Г. В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу: монографія. Київ: Університет, 2011. 320 с.
9. Богущ А. М. Компетентнісний підхід до комунікативно-мовленнєвої професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти. Комунікативно-мовленнєвий супровід ставлення україномовної особистості майбутніх фахівців дошкільної освіти півдня України: навч. посіб. Одеса, 2013. С. 32–92.
10. Власова О. І. Педагогічна психологія: навч. посіб. Київ: Либідь, 2015. 400 с.
11. Волкова В., Мерц О. Адаптація дітей раннього віку до умов дошкільного закладу. Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія : Педагогіка. 2017. №1. С.68-72. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdpu_2017_1_12
12. Галацин К.О. Формування комунікативної культури студентів вищих технічних навчальних закладів у процесі позааудиторної роботи: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.07, Умань, 2014. 20с.
13. Гаврилюк С. М. Аксиологічний підхід до розвитку педагогічної творчості у професійній підготовці майбутніх вихователів. Витоки педагогічної майстерності. Серія: «Педагогічні науки». 2015. Вип. 15. С. 81–88.
14. Гавриш Н. В. Орієнтація на розвиток суб'єктності студента у процесі підготовки професійно компетентних фахівців з дошкільної освіти. Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. Сер.: Педагогічні науки. 2007. Вип. 17. С. 44–49.
15. Глузман О. В. Базові компетентності: сутність та значення в життєвому успіху особистості. Педагогіка і психологія. 2009. Вип. 2. С. 51–60.
16. Головань М. С. Компетенція та компетентність: порівняльний аналіз понять. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2011. Вип. 8. С. 224–233.

17. Голота Н. М. Формування художніх і конструктивних умінь у майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. К., 2000. 215 с.
18. Гончар Н. П. Формування креативності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів засобами інтерактивних технологій навчання. Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. 2011. Вип. 14 (24). С. 187–190
19. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
20. Дем'яненко Н. М. Ушинський Костянтин Дмитрович // Енциклопедія історії України : у 10 т. / редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін. ; Інститут історії України НАН України. К. : Наукова думка, 2013. Т. 10 : Т - Я. С. 257.
21. Дошкільна освіта: словник-довідник: понад 1000 термінів, понять та назв. Упор. К. Л. Крутій, О. О. Фунтікова. Запоріжжя: ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2010. 324 с.
22. Дзюбко Л. В. Діагностика навчальної мотивації: збірник методик. К. : Шкільний світ, 2011. 128 с.
23. Жихарєва Л. В. Психологічні особливості прихильності до матері у дітей дошкільного віку : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук : спец. 19.00.07 "педагогічна та вікова психологія". Київ, 2016. 20 с
24. Загородня Л. П., Титаренко С. А. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу: навч. посіб. Суми: Університетська книга, 2010. 319 с.
25. Зязюн І. А. Філософія педагогічної наукової методології. Професійна освіта: педагогіка і психологія. Україно-польський журнал. 2007. Вип. 9. С. 49–69.
26. Кисличенко В. А. Логопедичний супровід сім'ї, в якій виховується дитина з порушеннями мовлення. : автореф. дис. на здобуття ступ. канд. пед. наук : 13.00.03 «корекційна педагогіка». К., 2011. 20 с.

27. Кампов С. Співпраця сім'ї та дошкільного закладу у вихованні дітей. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. 2016. Вип. 2. С. 93–96.
28. Коновальчук І. І. Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти на засадах компетентнісного підходу: теоретичний аналіз. Науковий вісник Чернівецького університету. Серія: Педагогіка та психологія. 2015. Вип. 764. С. 65–72
29. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку / Національна академія педагогічних наук України. Київ: ФОП Ференець В.Б., 2020. 44 с.
30. Концепція розвитку освіти України на період 2015-2025 років. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konserciyi-rozvitkupedagogichnoyi-osviti> (дата звернення 14.03.2022)
31. Кошель В. М., Лемешко М. С. Педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до навчання рухових дій дітей дошкільного віку: навч.-метод. посібн. для студ. спец. «Дошкільна освіта», працівників закладів дошкільної освіти та батьків. Чернігів: ФОП Баликіна О. В., 2018. 144 с. 132.
32. Кравець Л. М. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців дошкільної освіти. Інноватика у вихованні. 2018. Вип. 7. С. 148–157.
33. Кравчук Н. П. Здоров'язбережувальна компетентність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти: теорія та практика: монографія. Умань: Видавець «Сочінський М. М.», 2018. 240 с.
34. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору: монографія. К. : Пед. думка. 2009. 520 с.
35. Крутій К. Л. Освітній простір дошкільного навчального закладу: монографія: у 2 ч. Ч. І. Концепції, проектування, технології створення. Запоріжжя: ЛПС ЛТД, 2009. 320 с.
36. Крутій К. Л. Інтеграція в дошкільній освіті як інноваційне явище, або що треба знати про інтеграцію? Сайт ukrdeti.com. URL: http://ukrdeti.com/wpcontent/uploads/2017/08/Стаття_проф.Крутій-К._Інтеграція.pdf

37. Кух А. М. Компетентність і світогляд. SWORD: Научний вгляд в будуще. 2017. Вип. 6 (3). С. 23–29.
38. Кыверялг А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике. Таллин: Валгус, 1980. 334 с.
39. Кручек В.А.. Психолого-педагогічні основи міжособистісного спілкування: навч. посіб. К., 2013. 273 с.
40. Кукуруза Г. В. Психологічна модель раннього втручання: допомога сім'ям, що виховують дітей раннього віку з порушеннями розвитку: монографія. Харків: Планета-прінт, 2013. 244 с.
41. Кукуруза Г. В. Характеристика психологічних захистів та копінгових стратегій батьків, які виховують дітей раннього віку з порушеннями психічного розвитку. Медична психологія. 2017. Т. 12. № 4. С. 19-23.
42. Лукашевич М.П., Семигіна Т.В. Соціальна робота (теорія і практика) : підручник. – К. : Каравела, 2009. 368 с.
43. Макаренко І. В. Соціально-педагогічна підтримка батьків дітей раннього віку з особливими потребами : автореф. дис на здобуття ступ. канд. пед. наук: 13.00.05 «соціальна педагогіка». Луганськ, 2009 . 20 с.
44. Манько Н. В. Діагностика та корекція мовленнєвого розвитку дітей раннього віку: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук: 13.00.03 «корекційна педагогіка». Ін-т спец. педагогіки АПН України. К., 2007. 20 с. 71.
45. Мороз-Рекотова Л. В. Професійно-комунікативна культура вихователя закладу дошкільної освіти як наукова проблема. Імідж сучасного педагога: електрон. наук. фаховий журнал. 2019. Вип. 1 (184). С. 12–18.
46. Марченко І. С. Напрямки логопедичної роботи з дітьми раннього віку із затримкою мовленнєвого розвитку. Логопедія: Науково-методичний журнал. 2015. № 5. С. 46-52
47. Мирончук Н. М. Контекстна підготовка майбутніх викладачів вищої школи до самоорганізації у професійній діяльності: теорія і практика: монографія. Житомир: Вид. О. О. Євенок, 2020. 400 с.

48. Педагогіка Марії Монтессорі : тексти лекцій для фахівців першого (бакалавр.) рівня галузі знань 01 "Освіта спеціальності" 012 "Дошк. освіта" / Марія Чепіль, Надія Дудник ; Дрогобиц. держ. пед. ун-т ім. Івана Франка. Дрогобич (Львів. обл.) : ДДПУ ім. І. Франка, 2017. 146 с.
49. Мухамедрахимов Р. Ж. Мать и младенец: психологическое взаимодействие. СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2003. 288 с.
50. Ничкало Н. Г. Адаптація професійна. // Енциклопедія сучасної України. К.: Держ. голов. підприємство респ. ВО, 2001. Т. 1: «А». С. 179–180.
51. Олійник Л.М. Формування уявлень про властивості і співвідношення предметів у дітей раннього віку: дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.08 «дошкільна педагогіка». Інститут проблем виховання АПН України. Київ, 2004. С.34-68.
52. Перепелюк І. Р. Педагогічна взаємодія вихователів та батьків – вагомий чинник розвитку школяра. Матер. III Міжнар. наук.-практ. конф. «Роль освіти у сталому розвитку гірського регіону». Івано-Франківськ, 2017. С. 59-60
53. Психолого-педагогічна діагностика розвитку дітей раннього дошкільного віку: Навчально-методичний посібник / За науковою редакцією Л. О. Федорович. Укладачі О. В. Гнітій, І. В. Макаренко, Л. О. Федорович. Кременчук: Християнська Зоря, 2008. 217 с.
54. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: навч. посіб. для студентів вищ. навч. закл. К.: Академвидав, 2004. 456 с.
55. Поніманська Т. І. Підготовка педагогічних кадрів для системи дошкільної освіти. К.: Либідь, 2004. 456 с
56. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. Відомості Верховної Ради України. 2014. № 37–38. С. 16–27.
57. Про дошкільну освіту: Закон України від 01.01.2021 р. № 2628-III. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text> (дата звернення 14.01.2020 р.).
58. Про затвердження Галузевої концепції розвитку неперервної педагогічної освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від

- 14.08.2013 № 1176. URL: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/36816/417 (дата звернення 02.11.2020 р.).
59. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року: Указ Президента України від 25.06.2013 р. № 344/2013. URL: <http://www.president.gov.ua/ru/documents/15828.html> (дата звернення 02.11.2020 р.).
60. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Відомості Верховної Ради України. 2017. № 38–39. С. 5.
61. Розпорядження Кабінету міністрів України від 09.08.2017 р. № 526-р «Про Національну стратегію реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017-2026 роки та план заходів з реалізації її I етапу» [Електронний ресурс]. Режим доступу до ресурсу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/526-2017-%D1%80>
62. Савка В. Є., Уманець Н. А. Сім'я та соціум: проблеми взаємодії. Монографія. Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2008. 180 с.
63. Скрипник М., Мінда Л. Методична компетентність вихователів дошкільних навчальних закладів: сутність та структура. Обрії. 2014. Вип. 1(38). С. 84–88.
64. Савченко О.Я. Теоретичні підходи до визначення якості шкільної освіти. *Шлях освіти*. 2006. № 4. С. 2–6.
65. Склянська О. В. Соціальна взаємодія дитини раннього віку з близьким дорослим в контексті ранньої психолого-педагогічної допомоги. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2017. №3. С. 69–78.
66. Соціальна педагогіка: словник-довідник. / За заг. ред. Т. Ф. Алексеєнко. Вінниця: Планер, 2009. 542 с.
67. Стандарт вищої освіти України за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти / під. кер. А. М. Богуш. Київ, 2019. 20 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-225osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/11/22/2019-11-22-012doshkilna-B.pdf> (дата звернення: 23.12.2021 р.).

68. Теличко Т. В. До питання щодо психолого-педагогічної компетентності майбутніх педагогів дошкільної освіти в сучасних умовах. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2020. Вип. 9. С. 259–265.
69. Філоненко М. М. Психологія спілкування: підручник. К.: Центр навчальної літератури, 2008. 224 с.
70. Філософський словник. / За ред. В.І.Шинкарука. 2. вид. І доп. К.: Голов. ред. УРЕ, 1986. 800 с.
71. Хохліна О.П., Кущенко І.В., Гребенюк М.О. Загальна психологія: Хрестоматія: Навчальний посібник. К.: НАВС, 2012. С. 144-224.
72. Хохліна О. П. Методологічні й теоретичні основи психології: навч. посіб. Київ: Нац. акад. внутр. справ, 2014. 232 с.
73. Шабанова Ю.О. Гуманна педагогіка як антропологічний проект оптимізації навчання в вищій школі. / Особистісні виміри становлення нової парадигми сучасної української освіти. Монографія. Дн-вськ: Видавництво Маковецький, 2010. С.113-124.
74. Швець Т. А. Критерії та показники формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. Педагогічні науки. 2017. Вип. LXXV (III). С. 93–97.
75. Щодо організації діяльності закладів освіти, що забезпечують здобуття дошкільної освіти у 2019/2020 навчальному році. Лист МОН № 1/9-419 від 02.07.19 року
76. Эриксон Э.Х. Детство и общество. СПб.: Университетская книга, 1996. 241 с.

РОЗДІЛ 2.

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

2.1. ЗАВДАННЯ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ГРУПАХ РАНЬОГО ВІКУ

Зміст освітнього процесу в ранній групі у закладі дошкільної освіти визначається Базовим компонентом дошкільної освіти і реалізується відповідно до програм розвитку, навчання, виховання дітей “Дитина”, “Малятко”, “Українське дошкілля”, “Дитина в дошкільні роки”, “Зернятко”, «Оберіг», які рекомендовані Міністерством освіти і науки України. Заклад дошкільної освіти та його окремі групи обирають для роботи одну із зазначених програм. Рішення про вибір програми обговорюється та схвалюється педагогічною радою закладу.

Методичні засади освітньої діяльності в закладах дошкільної освіти визначені Методичними рекомендаціями до Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) (2021 р.).

Період раннього дитинства є визначальним у становленні фізично та психічно здорової особистості. Здобуття якісної освіти залежить від фундаменту, який закладається у перші роки життя людини. Тому важливими є організація та проведення педагогами своєчасної освітньої роботи з наймолодшими дітьми.

Основною умовою забезпечення повноцінного розвитку дітей раннього віку є створення у закладі дошкільної освіти *предметно-розвивального простору*, який має відповідати *принципам* безпечності, дитячої активності, динамічності та універсальності, раціональності й збалансованості у наповненні різних його складових, комфортності.

З огляду на психолого-фізіологічні особливості розвитку дітей раннього віку, наповнення предметно-розвивального простору має *сприяти сенсорно-пізнавальному розвитку вихованців, формуванню в них практичних*

навичок життя та самообслуговування, спілкування, а також оптимізації дитячої рухової активності.

Для реалізації зазначених завдань доцільно використовувати широкий спектр *засобів освітнього впливу* (різні види ігор, художня література, природа, фізичні вправи, образотворче, музичне мистецтво тощо) у процесі провідної (предметної) та інших специфічних для раннього віку видів діяльності (емоційне спілкування, ігрова, рухова, пізнавальна, мовленнєва, образотворча, музична діяльність тощо). Не менш важливою для розкриття внутрішнього потенціалу кожної дитини є *вільна самостійна діяльність*, під час якої дитина отримує можливість повправлятися у діях з предметами та перевірити власні сили.

Освітня діяльність у групах раннього віку спрямована на фізичний, соціально-моральний, пізнавальний, мовленнєвий, художньо-естетичний, креативний розвиток дитини, а також розвиток її статевої ідентифікації та диференціації та основ трудової діяльності.

Проаналізувавши нормативні документи організації освітньої діяльності в ЗДО, названі вище програми розвитку, навчання та виховання дітей, методичні рекомендації [4; 12; 14; 26; 27] й у відповідності з віковими можливостями дитини раннього віку нами визначено освітні завдання за напрямками розвитку, які мають бути вирішені педагогічними працівниками.

Фізичний розвиток дитини раннього віку передбачає насамперед розвиток її фізичних умінь і навичок. А тому освітніми завданнями в групі раннього віку є:

1. Забезпечення дотримання розпорядку дня.
2. Вживання заходів щодо збереження нервової системи дитини, запобігання втомі й травматизму, формування у дітей правильної постави.
3. Привчати дотримувати культурно-гігієнічних навичок, формувати навички самообслуговування.
4. Загартовувати організм дитини, проводячи різноманітні оздоровчі заходи.
5. Формувати рухові навички й уміння.

Не менш важливим елементом у фізичному розвитку дитини є формування основ її здоров'я. Освітні завдання наступні:

1. Вчити самостійно виконувати гігієнічні процедури, охайно поводитися за столом під час споживання їжі.

2. Забезпечувати дотримання дітьми розпорядку дня й активізувати рухову діяльність.

3. Сприяти дотриманню сприятливого психологічного мікроклімату та комфорту.

4. Давати змогу зрозуміти, який існує зв'язок між людиною і природою та його вплив на здоров'я.

Для розвитку безпеки життєдіяльності важливими є вирішення таких освітніх завдань:

1. Давати змогу дітям зрозуміти, що може стати причиною пожежі.

2. Ознайомлювати з правилами дорожнього руху.

3. Вчити обачливої поведінки з незнайомими людьми.

4. Вчити безпечної поведінки в побуті з гострими чи дрібними предметами, хімічними препаратами та ліками.

5. Наголошувати про небезпеку споживання сумнівних ягід, рослин; поведінки з домашніми тваринами

Соціально-моральний розвиток передбачає насамперед формування основ моральних якостей у дитини раннього віку.

Освітні завдання:

1. Формувати елементарні уявлення про те, що таке добре і що таке погано.

2. Прищеплювати почуття шанобливого ставлення до членів сім'ї, родини.

3. Виховувати слухняність, почуття симпатії до ровесників, любов і співчуття до всього живого.

4. Вчити вживати слова, що виражають прохання.

5. Вчити чемно поводитися у громадських місцях

Пізнавальний розвиток дитини раннього віку передбачає сенсорний розвиток, ознайомлення з довкіллям та ознайомлення з природою. Освітні завдання:

1. Забезпечувати оволодіння дітьми стійкими загальноприйнятими еталонами як засобами для обстеження реальних предметів.

2. Ознайомлювати дітей із властивостями, якостями, ознаками предметів, відношеннями (просторовими, часовими, місцезнаходження) між ними.

3. Формувати вміння розрізняти предмети за зовнішнім виглядом (формою, кольором, розміром), їх діями.

4. Залучати дітей до позначення словом властивостей і якостей предметів, формувати на цій основі вміння узагальнювати, розв'язувати наочно-практичні завдання.

5. Збагачувати дітей різноманітними сенсорними враженнями.

6. Сприяти взаємодії дитини з довкіллям, проявленню емоцій.

7. Формувати практичні вміння сприймати довколишнє у процесі ознайомлення з довкіллям.

8. Вчити простих способів обстежування, спостереження, зосередження, вміння утримувати увагу.

9. Формувати допитливість, вміння і бажання докладати зусилля для досягнення результату.

10. Навчати позитивно сприймати довколишніх, явища, предмети.

11. Привчати малюків брати активну участь в усіх видах діяльності в процесі ознайомлення з довкіллям (тільки в процесі взаємодії формуються практичні навички та усвідомлення своєї самоцінності)

12. Формувати уявлення про об'єкти і явища природи.

13. Вчити розрізняти дерева, квітучі рослини; розповідати про те, що рослинам для росту і життя потрібні вода, сонце, ґрунт.

14. Формувати уявлення про свійських та диких тварин: їх назви, потребу турботливого ставлення до свійських тварин (доглядати, годувати).

15. Формувати первинне поняття, що все живе – добре, гарне, корисне, його потрібно берегти.

16. Давати елементарні знання про небо, зорі, місяць і сонце: вночі видно – місяць, зорі; вдень – сонце.

Мовленнєвий розвиток дитини раннього віку передбачає насамперед формування звукової культури мовлення. З цією метою необхідно реалізувати наступні освітні завдання:

1. Вчити дітей розмовляти чітко, зрозуміло, не поспішаючи, достатньо голосно.

2. Розвивати мовленнєве дихання та фонематичний слух, уміння промовляти слова в різному темпі та з різною силою голосу.

3. Вправляти у правильній вимові шиплячих, свистячих та сонорних звуків.

4. Розвивати інтонаційну виразність мовлення (тембр, темп, інтонація, сила голосу, наголос тощо).

5. Вправляти дітей у звуконаслідуванні та доборі рими

Важливою у контексті мовленнєвого розвитку дитини раннього віку є *словникова робота, й відповідно освітніми завданнями є:*

1. Розвивати здатність слухати і розуміти мову дорослого, звернену до всіх дітей.

2. Збагачувати словник дітей різними частинами мови (іменники, дієслова, прикметники, займенники, числівники, частки, прислівники).

3. Вводити в активний словник дітей слова ввічливості та узагальнювальні слова.

Для мовленнєвого розвитку дітей до трьох років актуальним є *граматична правильність мовлення. Освітніми завданнями є:*

1. Вчити правильно узгоджувати слова у реченні, вживати відмінкові закінчення у словах.

2. Формувати уміння будувати різні за типом речення (розповідні, питальні), за складністю (прості, складні).

3. Вчити використовувати в реченні сполучники та сполучні слова.

Для розвитку *зв'язного мовлення*, що є однією зі складових мовленнєвого розвитку дитини раннього віку необхідним є вирішення наступних освітніх завдань:

1. Розвивати розуміння дітьми мови довколишніх і активізувати мовлення дітей як засіб спілкування.
2. Підтримувати й розвивати діалогічне мовлення дітей.
3. Привчати дітей розповідати словами не лише про те, що вони бачать, а й про минулі події, стимулювати їх складати оповідки.

Ще одним із напрямів загального особистісного розвитку дитини раннього віку є *художньо-естетичний розвиток*. Для успішного здійснення художньо-естетичного розвитку варто зупинитись на аналізі *художньої літератури, образотворчої діяльності та музичної діяльності* як провідних чинників особистісного розвитку дитини раннього віку. Визначимо основні освітні завдання:

Художня література:

1. Розвивати здатність слухати і розуміти мовлення дорослого, зверненого до всіх дітей.
2. Спонукаати дітей із цікавістю слухати літературні твори, розуміти їх зміст; відповідати на запитання дорослого.
3. Вчити повторювати найпростіші потішки, коротенькі вірші, у ході розігрування виконувати відповідні рухи, дії з іграшками; співпереживати, співчувати персонажам творів.
4. Розвивати вміння самостійно розглядати ілюстрації, акуратно поводитися з книгою.

Образотворча діяльність:

1. Формувати у дітей інтерес до образотворчої діяльності, вміння дивуватися, емоційно сприймати ілюстрації, картинки, вироби декоративно-ужиткового мистецтва (вишивки, іграшки-свищики, сопілки, рухомі яворівські іграшки тощо).
2. Вчити розпізнавати зображення, асоціювати їх із знайомими явищами, предметами, визначати і називати їх місцезнаходження на аркуші паперу (вгорі, внизу, збоку, посередині) та відносно одне одного (над, під, спереду, ззаду); позитивно реагувати на всі кольори фарб, називати їх, обирати ті, що подобаються; за зовнішніми ознаками визначати статеву приналежність людей.

3. Виховувати зацікавленість образотворчою діяльністю, формувати елементарні технічні навички, вміння реагувати на результати своєї творчості.

Музична діяльність:

1. Викликати емоційний відгук на музику, бажання слухати невеликі п'єси, пісні.

2. Розвивати співочі навички дітей.

3. Вчити розрізняти ритм музичного твору та рухатися відповідно до нього.

4. Формувати вміння своєчасно змінювати рухи під час виконання танцю, гри.

Креативний розвиток особистості дитини раннього віку забезпечують *конструктивна та театралізована діяльність*. Освітні завдання для креативного розвитку дитини наступні:

1. Ознайомлювати дітей із будівельним матеріалом; вчити називати деталі та споруду, яку дитина задумала зробити.

2. Розвивати дрібну моторику рук, орієнтацію у просторі, вміння доводити розпочату справу до кінця.

3. Вчити дітей передавати рухи та дії героїв відповідно до змісту казки, потішки, віршика тощо; повторювати ці дії з іграшками, використовуючи при цьому різні види театру (ляльковий, настільний, пальчиковий).

4. Вчити наслідувати голоси птахів і тварин, передавати елементарні рухи: пташка – літає, зайчик – стрибає.

5. Формувати вміння передавати свої почуття емоціями, словами, жестами, інтонацією.

6. Формувати позитивну реакцію на театралізоване дійство, емоційний відгук, бажання займатися театралізацією.

7. Вчити співпереживати героям дійства (симпатизувати позитивним і обурюватися поведінкою негативних персонажів).

8. Розвивати інтонаційну виразність мовлення, вміння брати участь у діалозі.

9. Вчити адекватно реагувати на використання костюмів і масок, потрібних атрибутів.

10. Всіляко підтримувати ініціативу дитини займатися драматизацією, інсценуванням тощо

Особливе місце у всебічному розвитку дитини раннього віку займає *ігрова діяльність*. *Освітні завдання ігрової діяльності:*

1. Розвивати у дітей уміння послуговуватися предметами (іграшками), виконувати дії з ними, самостійно добирати іграшки для ігор; дотримуватися правил у рухливих і дидактичних іграх.

2. Формувати вміння зайняти себе грою.

3. Створювати умови для розвитку найпростіших сюжетів.

4. Формувати доброзичливе, позитивне спілкування з ровесниками під час елементарних спільних ігор – уміння гратися не лише поруч, а й разом з іншими дітьми: ділитися іграшками, не забирати їх у дітей, не заважати під час гри, розвивати основи співтовариства, стимулювати бажання дітей до спільної діяльності.

5. Викликати за допомогою гри позитивні емоції, радість, бадьорий настрій.

6. Підтримувати бажання імпровізувати, фантазувати.

7. Прищеплювати бережне ставлення до іграшок, привчати складати їх, ставити на місце.

8. Розвивати звичку доводити розпочату справу до кінця.

Освітніми завданнями статевої ідентифікації та диференціації дітей раннього віку є:

1. Сприяти в пізнанні самого себе, в усвідомленні власної статі (хлопчик або дівчинка) та незворотності своєї статевої належності.

2. Формувати вміння встановлювати щирі, партнерські взаємини з дорослими й однолітками.

3. Розвивати вміння спілкуватися з хлопчиками та дівчатками в ігрових ситуаціях і реальному житті.

4. Формувати статево самосвідомість в іграх та початкові навички статево-рольової поведінки.

5. Поповнювати знання дітей про довкілля і про людей.

6. Заохочувати хлопчиків до конструктивної діяльності, а дівчаток до створення затишку у домі.

7. Виховувати на національних традиціях гендерних взаємин

Важливу роль у становленні особистості дитини раннього віку відіграє також *трудова діяльність, освітніми завданнями якої визначено:*

1. Формувати у дітей результативні, а згодом продуктивні дії й на цій основі елементарні трудові дії з самообслуговування.
2. Виховувати інтерес до трудових дій дорослих.
3. Формувати бажання переборювати труднощі, що виникають у процесі досягнення результату.

2.2. ФОРМИ ТА МЕТОДИ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ГРУПАХ РАННЬОГО ВІКУ

Для виконання визначених вище освітніх завдань виховання, навчання та розвитку дітей раннього віку у ЗДО передбачено проведення різних форм освітнього процесу.

Основною формою організації навчально-пізнавальної діяльності дітей раннього віку є ігри-заняття різного спрямування:

- фізичного,
- сенсорно-пізнавального (розвиток сенсорики, предметної діяльності, ознайомлення з природним та предметним довкіллям),
- мовленнєвого (розвиток мовлення, ознайомлення з художньою літературою),
- художньо-естетичного (музична, образотворча діяльність).

Зважаючи на те, що в групах раннього віку (друга група раннього віку, перша молодша група) виховуються діти зі значною різницею у віці та розвитку, за формою організації найдоцільнішими для них є індивідуальні, індивідуально-підгрупові (2-3 дитини) та підгрупові (8-10 дітей) ігри-заняття. Педагогу важливо вміти розподіляти час у діяльності дітей різних підгруп, забезпечуючи при цьому дотримання індивідуального та диференційованого підходів.

Орієнтовна тривалість ігор-занять визначається віковими та індивідуальними особливостями розвитку дітей. Так, тривалість ігор-занять з дітьми віком до 1,5 року не повинна перевищувати 8–10 хвилин, від 1,5 до 2 років - 10 хвилин, від 2 до 3 років - 15 хвилин.

Ігри-заняття з дітьми раннього віку доцільно проводити протягом дня. Їх тематика за необхідності повторюється, закріплення набутих знань та вмінь здійснюється в різних видах повсякденної життєдіяльності дітей.

На відміну від традиційної дидактики, орієнтованої на засвоєння знань, практика рекомендацій оновленого стандарту дошкільної освіти спрямована на *формування досвіду практичної діяльності, набуття досвіду взаємодії та творчості, який виступає критерієм сформованих компетентностей: соціальних, комунікативних, пізнавальних, образотворчих та ін.* Таким чином, у реалізації дошкільної освіти на засадах і принципах компетентнісного підходу особливого значення набуває характер діяльності (репродуктивний за зразком або творчий).

Формат організації життєдіяльності дітей у максимально насиченому просторі ігрових завдань, вправ і творчих сюжетів вказує на те, що для результату освіти важливим стає не лише «що знає» вихованець або педагог, але «як він може діяти, якими» цінностями керується в організації своєї діяльності.

Досвід ігрової діяльності дитини максимально віддзеркалює сформовані компетентності у сфері пізнання та взаємодії зі світом природи та мистецтва, рукотворним світом речей та техніки, навколишнім соціальним світом.

Серед усіх видів діяльності саме ігрова діяльність формує унікальні якості особистості дитини раннього віку - здатність до свободи вибору, автономність (самостійність, індивідуальність, почуття дорослішання, почуття нових можливостей), сприяє розвитку соціальної єдності (почуття «ми», товариськість, командний дух). Саме гра надає можливість врахувати власні життєві цілі та потреби, забезпечує зв'язок дитини з середовищем - предметним, соціальним, природним.

Гра сприяє цілісності особистісного розвитку, оскільки об'єднує мотиваційні (рушійні) спонукання (що я хочу?!) з інтелектуальними (що Я можу? знаю?, вмію?), а також з вольовими зусиллями (як? я досягаю бажаного результату).

Створення умов для формування ігрової компетентності дошкільника - це відповідь на питання, як ми реалізуємо цінності та цілі дошкільної освіти, як спілкуємось, граємо з дитиною, підтримуємо розвиток її здібностей. Стан ігрової діяльності дитини демонструє професіоналізм педагога, оскільки спрямовує дорослих до розвитку важливої здатності - поважати важливу для дитини діяльність і навчитися гратися з дітьми.

У новій редакції Стандарту для реалізації освітнього напрямку «Гра дитини» застосована класифікація ігор, яка відображає ступінь активності та свободи дитини в організації ігрової діяльності.

Перша група ігор: самодіяльні вільні ігри (ігри-експериментування, сюжетно-відображувальні, сюжетно-рольові, режисерські, театралізовані).

Друга група: ігри, що організовані за ініціативою дорослих з метою навчання (сюжетно-дидактичні, дидактичні (словесні, з іграшками, настільно-друковані), рухливі, конструктивно-будівельні) або з метою організації дозвілля (інтелектуальні, карнавальні, обрядові, драматизації, хороводи, ігри-естафети).

Повноцінна участь дитини в іграх, які ініційовані дорослим, забезпечує «запуск» механізмів вільної самодіяльної творчої гри, в якій розквітає самостійність, ініціативність, креативність, свобода вибору та цінності, що існують у житті дитини.

Особистий досвід участі дитини в іграх, ініційованих дорослим, прокладає місточок до співучасті, здатності до спільних дій, до формування навичок, необхідних до пізнання та взаємодії з природним, соціальним світом, мистецтвом та технікою [21].

Організація освітньої діяльності в ЗДО орієнтована насамперед на формування компетентностей дитини (рис.2.1.).

Гра повинна стати для дорослого ефективним інструментом організації освітньої роботи в закладі дошкільної освіти, а для дитини емоційно наповненим досвідом зростаючих можливостей та почуттям задоволення від змістовної активності.



Рис.2.1. Компетентності дитини раннього віку

В ігрових вправах, ігрових завданнях та широкому спектрі дидактичних ігор завжди варто орієнтуватися на те, щоб були:

- 1) зрозуміла та чітка інформація;
- 2) вдумлива практика;
- 3) інформативний зворотній зв'язок;
- 4) мотиватори зовнішні та внутрішні.

Формуючи систему розвивальних і підтримуючих впливів на ігрову компетентність дітей, варто враховувати, що *ігровий процес є одночасно простором найближчого розвитку дитини, що вимагає збагаченого ігрового середовища та якісного педагогічного супроводу дорослих.*

Особливе значення у забезпеченні ігрової компетентності дитини надано *іграшці*, як головному атрибуту збагачення та трансформації ігрового досвіду, яке починається з простих ігрових дій та має потужний потенціал для креативних перетворень, включення уяви та створення ігрових тематичних ситуацій та нових

ігрових ролей. Іграшка є предметом трансляції культури та картини світу, а гра з іграшкою – важливий процес осмислення та засвоєння цих категорій.

Цілеспрямоване ознайомлення дітей з різними видами іграшок та можливостями їх використання означає збагачування досвіду дітей для подальшого його використання у самостійній грі. Варто, щоб діти знали, як діяти з різними іграшками, яких так багато в дошкільній дидактиці. Є образні, сенсорно-дидактичні, функціональні іграшки, українські народні іграшки, конструктивно-будівельні, спортивні, технічні, іграшки-саморобки, настільно-друковані. Саме збагачення дій з предметами та іграшками в єдності та магічним словесним включенням уяви завдяки словам («ніби, буцімто, не по-справжньому, не насправді, не насправжки, вдавано, начебто, немовби») *перетворює реальність предметно-практичних та сенсорних дій у віртуальну ігрову реальність всемогутності дитини*. Програвання ігрових творчих ситуацій і нових «можливостей» знайомих предметів та іграшок і є базовою платформою для самодіяльних творчих сюжетно-рольових ігор [Методичні рекомендації].

Для розвитку ігрової компетентності дитини раннього віку педагог ЗДО має:

- збагачувати інформацію про різні ігрові ситуації та ігрові дії;
- організувати облік інтересів дітей групи (візуальний, змінюваний, як календар, щоб дитина чула запитання «що цікаво тобі сьогодні, як, з ким ти хочеш гратися?»);
- щоденно вчити дітей гратися з іграшками, вводити нові іграшки та ретельно пояснювати, як ними грати; організувати спостереження за іграми інших дошкільників, ситуаціями з дорослого життя;
- читати та обговорювати багато літературних творів; обговорювати мультфільми; розширювати тематику та збагачувати сюжети самодіяльних творчих ігор дітей;
- розігрувати казки; вигадувати спільно з дітьми сюжети казок і розігрувати їх; обігравати персонажі та взаємодію одне з одним;

вчити дітей планувати та розвивати ігрові ситуації, узгоджувати свої дії з діями дітей;

- практикувати ігрові провокації (навмисна зміна перебігу гри, ігрової ситуації); формувати мобільне (змінюване) предметно-ігрове розвивальне середовище; спільно створювати простір ігрової діяльності - від добору іграшки для гри до побудови ігрового поля (обладнання магазину, халабуду, кімната для ляльки); тренувати дітей брати на себе роль та поєднувати уявні й реальні рольові дії;

- підкреслювати радість від активності та цікавої гри з усіма;

- перетворювати повсякденну гру у святкове дійство, яке міцно закарбовується в пам'яті завдяки піднесеному, емоційно-ігровому забарвленню; використовувати будь-яку можливість дітям відчувати успіх, повірити у власні сили; підтримувати атмосферу радості та емоційного благополуччя ігрової активності дітей як критеріїв якості психологічного мікроклімату дитячого колективу; підкреслювати ознаки відчуття задоволення від гри – діти залюбки граються, не відволікаючись на інші справи, гру складно припинити; заохочувати до вигадкування в ігровій діяльності; спонукати розпочинати та завершувати гру (доводити гру до кінця); зацікавлювати, розширюючи сюжети ігор, завдяки наслідуванню позитивних подій соціального життя дорослих; використовувати уяву, креативність, вигадку на самостійному рівні в творчих (самодіяльних) іграх; створювати ситуації, коли дитина опановує ігровий простір та збагачує варіативність видів ігор;

- створювати умови, коли дитина може самостійно розгортати сюжет гри, змінювати правила гри та контролювати їх дотримання.

Отже, головною практикою розвитку ігрової компетентності є сама гра. Вона є умовою та результатом освітнього напрямку «Гра дитини».

Форми, методи, засоби освітньої діяльності з розвитку ігрової компетентності дитини представимо у переліку Абетки засобів: арт-гра, активна ігрова година, аналіз суттєвих ситуацій, бесіда, вікторина, візитки ігор візуальні, вітрина ігор, день без іграшок, день професій, дії з реальними предметами, екскурсія, ігрове завдання,

ігрове коло, ігрові вправи, ігрові гостини, ігроглобус, ігровий вікенд, ігротека, імпровізація, індивідуальне ігрове завдання тощо.

Аналіз змісту програм розвитку дітей дошкільного віку [Українське дошкілля, Дитина, Оберіг] та досвіду практичної діяльності в ранніх групах ЗДО всі ігри можна класифікувати на:

Рольові ігри. Формувати в іграх найпростіші форми рольової поведінки; вчити узгоджувати свої дії з діями інших дітей, виконувати обрану роль, відображати елементарні образні дії; стимулювати бажання дитини виконувати різні ролі, наділяти ними персонажів гри. Вправляти в умінні використовувати в іграх різноманітні предмети й іграшки, виконувати найпростіші дії з ними: мама годує дитину, лікар дивиться горло, водій везе пасажирів. Заохочувати до використання в іграх предметів-замінників: кільце від піраміди – кермо, кубик – хліб тощо; вчити проявляти творчість і самостійність у доборі атрибутів для певної ролі. Формувати вміння використовувати в іграх набутий життєвий досвід; розвивати послідовність у виконанні ігрових дій: спочатку роздягнути ляльку, а потім покласти її спати тощо. Розвивати здатність встановлювати контакти з однолітками задля спільних ігор, уміння дружити.

Ігри-драматизації. Заохочувати дітей до участі в іграх-драматизаціях за сюжетами добре знайомих казок, вчити виконувати прості ролі. Формувати найпростішу образну виразність відведеної ролі, вміння передавати дії та рухи персонажів відповідно до змісту. Розвивати адекватну позитивну реакцію на драматизацію.

Ігри з будівельним матеріалом. Вчити дітей задумувати сюжет побудови, переходячи від простих ігор із будівельним матеріалом до осмисленого використання його в “будівництві”. Розвивати елементарні будівельні прийоми: рівно класти цеглинки, кубики, щільно прикладати їх одне до одного, намагатися зробити споруду стійкою. Залучати до використання побудов у сюжетних іграх. Ознайомлювати дітей під час ігор із природним будівельним матеріалом (пісок, глина, сніг, камінці) та його властивостями: сухий пісок – сипучий, вогкий – ліпше ліпиться, сніг – тане тощо). Заохочувати до ігор із природним матеріалом: жолуді, шишки,

каштани. Спонукаати до ігор із ним і доцільного його використання. Виховувати бережне ставлення до будівельного матеріалу: не кидати, не ламати; виробляти звичку після гри ставити його на місце.

Дидактичні ігри. Розвивати і по-різному підтримувати інтерес та бажання дітей пізнавати нове й невідоме, отримувати знання, експериментувати, досліджувати, знаходити рішення. Спонукаати дитину до розмірковувань і дій, що ґрунтуються на знаннях, отриманих раніше. Сприяти прагненню отримати від дорослого пояснення незрозумілого. Продовжувати розвивати в іграх сенсорні здібності дітей, поглиблювати знання про величину, колір, форму предметів. Закріплювати навички дій з предметами відповідно до їх особливостей: м'яч круглий – його можна котити, цеглинка стійка – з неї можна будувати, глина м'яка – з неї можна ліпити тощо. Вводити в активний словник слова, що означають відтинок часу (тепер, скоро, потім, спочатку). Формувати уявлення про якості та властивості предметів: форму, величину, колір і фактуру (м'який, твердий, гладенький, шорсткий); числові та часові уявлення; просторове розміщення; напрямок руху. Розвивати вміння узагальнювати предмети, групувати їх за сенсорними якостями; складати з кількох частин одну; порівнювати різні групи предметів. Вчити виконувати поставлене завдання, доводити справу до кінця.

Тематика дидактичних ігор.

Пізнавальний розвиток. Ознайомлення з природою та довкіллям: “Хто що їсть?”, “Відгадай і назви”, “Лото”, “Парні картинки”, “Предметне лото”, “Відгадай, що це?”, “Овочі та фрукти”, “Звірята і малята”, “Хто (що) це?”, “Що за звук?”

Розвиток сенсорики: “Кольорові прищіпки”, “Розклади за кольорами”, “Кольорові кульки”, “Втулки”, “Стрічки для ляльок”, “Хто в якому будиночку живе?”, “Впізнай на дотик”, “Що я вам дала?”, “Багато – один”, “Велике – маленьке”, “Що заховали?”, “Де дзвенить?”, “Подорож по кімнаті”, “Зроби як було”, “Склади пірамідку”, “Черевички”.

Мовленнєвий розвиток. Словник: “Хто (що) це?”, “Який цей предмет?”, “Що робить Катруся?”, “Коли це було?”, “Звірята й дитинчата”.

Звукова культура: “Хто як кричить?”, “Потяг”, “На конику”, “Що це звучить?”, “Як це звучить?”, “Вітер”, “Ручки змерзли”, “Тихо – голосно”, “Швидко – поволі”.

Грамматика: “Прикрасимо ялинку”, “Хто що робить?”, “Чого не стало?”, “Що в кошику?”, “Доберемо вікна, дахи”, “Купання ляльки”, “Ведмедик”, “Знайди що треба”, “Збудуємо будиночки”.

Зв’язне мовлення: “Відгадай і назви”, “Предметне лото”, “Доповни малюнок”, “Чого не стало?”, “Квіти на галявині”.

Ігри-забави. Заохочувати дітей до активної участі в іграх-забавах, проявляти інтерес до них, схвально реагувати. Формувати здібність чітко реагувати на позитивних і негативних героїв гри. Розвивати вміння та бажання самостійно діяти з іграшками, проявляти зацікавлення до спостереження за механічними іграшками, адекватну реакцію на них. Вчити емоційно відгукуватися на ігри, запропоновані вихователем.

Рухливі ігри. Народні ігри. Вчити дітей дотримуватися елементарних правил рухливої гри. Спонукаати до участі в руховій діяльності разом з іншими дітьми та дорослим, розвивати вміння узгоджувати свої дії з діями інших учасників гри. Враховуючи індивідуальні можливості, схвалювати вольові зусилля та прояви самостійності дітей. Розвивати навички дитини зберігати стійке положення тіла, заданий напрямок руху, темп, координувати рухи, орієнтуватися у природному оточенні. Розвивати вміння впевнено ходити, бігати, стрибати, перестрибувати, кружляти, скочуватися тощо. Вчити дотримуватися певного напрямку в діях із м’ячем; відображати в рухах дії та звуконаслідувати знайомих персонажів (лисички, ведмедика, зайчика).

Заохочувати дітей до участі в народних рухливих іграх. Вправляти в умінні повторювати за вихователем коротенькі віршики, заклички, потішки тощо; намагатися виконувати певні рухи щодо їхнього змісту. Розвивати впевненість у собі, своїх можливостях, ініціювати бажання діяти самостійно. Виховувати дружелюбність під час рухливих ігор, уміння швидко зорієнтуватися, організуватися.

Тематика рухливих і народних ігор.

Ігри з ходьбою та бігом: “Потяг”, “Літаки”, “Доженіть мене”, “Пташки літають”, “Сонечко і дощик”, “Хто тихіше”, “Всі бігом до мене”, “Горобчики і автомобіль”, “Принеси предмет”.

Народні ігри: “Дибби-диби”, “Дзвіночок”, “Подоляночка”. Ігри зі стрибками: “Зайченята”, “Жабки”, “Через струмочок”, “Мій дзвінкий веселий м’яч”, “Пташки у гніздечках”.

Ігри з киданням, ловінням та коченням м’яча: “М’яч у колі”, “Попади у ворітця”, “Прокоти м’яч”, “Цілься точніше”, “Гра з м’ячем”, “Лови м’яч”.

Ігри з повзанням і лазінням: “Будь обережним”, “Не наступи”, “У ворітця”, “Мавпочки”, “Доповзи до іграшки”.

Ігри з різноманітними рухами: “Ми – маленькі діти”, “Піднімаємо ручки”, “Хованки”, “Діти і ведмедик”.

Народні ігри: “Жучки”, “Котик”, “Лисички та зайці”, “Курчата”, “Зайці на галявині”.

Ігри на орієнтування в просторі: “Знайди свій будиночок”, “Звідки дзвонять?”, “Знади іграшку”, “Знайди дзвіночок”, “Відгадай, звідки тебе кличуть”.

Народні ігри: “Півник”, “Качечка з каченятами”.

Ігри на розвиток креативності. Розвивати самодіяльність дитини, прагнення зробити по-своєму, внести елемент новизни. Вчити розмірковувати, спиратися на особистий досвід, самостійно робити вибір, визначати пріоритети. Виховувати відчуття радості від самостійних відкриттів, гордість за власні досягнення. Підтримувати бажання надавати перевагу певним діям, проявляти інтерес до тієї чи іншої діяльності. Вчити проявляти різноманітні емоції, розрізняти емоційні стани, називати свій емоційний стан. Виховувати бажання досягати поставленої мети.

Тематика ігор на розвиток креативності “Я це можу”, “Обери з кількох варіантів”, “Зроби по-іншому”, “Чому я хороший (поганий)?”, “Який у мене настрій?”, “Виконай завдання”, “Обери сам”, “А що буде, коли зробити так?» та ін.

Всі форми та засоби, що сприяють становленню ігрової діяльності дитини, розподіляють на *матеріальні ігрові засоби* (ігрове поле, спеціально створені засоби для гри, предмети замітники, предмети які не створені для гри); *інформаційні ігрові засоби* (екскурсії, спостереження, художня література); *інтерактивні ігрові засоби* – комп’ютерні технології (інтерактивна дошка, інтерактивна підлога), соціальне проектування, ігрові провокації, ігри-квести, флеш-ігри. В ідеалі *приміщення садочка повинно стати розвивальним простором – великою дослідницько-ігровою кімнатою для дітей.*

Позитивний вплив дорослих на розвиток ігрової компетентності полягає передусім у *спілкуванні з дитиною, у спільній грі; у створенні ігрового середовища, спрямованого на стимулювання та розвиток ігрових бажань дитини.*

Корисною креативною практикою, яка підтримує зацікавлення та повагу до ігор дітей, є *практика створення технологічної карти гри*, в якій враховуються можливі сюжетні лінії, актуальні ігрові ролі, необхідність збагачення відповідних знань дітей, перелік предметів розвивального середовища, предметів предметного середовища, форми роботи з дітьми щодо підготовки та реалізації задумів гри.

Отже, підсумовуючи вище викладене, зауважуємо, що метою освітньою діяльності в ранній групі є формування особистості дитини, зокрема її фізичний та особистісний (мовленнєвий, художньо-естетичний, креативний, пізнавальний) розвиток, показником якого є сформованість відповідних компетентностей дитини як здатностей до того чи іншого виду діяльності.

Як уже було зазначено, зміст, форми та методи вихователя має обирати відповідно до віку дітей, їхніх інтересів. Так, організовуючи освітню діяльність із фізичного розвитку, варто зважати на те, що на формування здоров’язберезувальної компетентності дитини впливає не лише зміст, а й форма й спосіб взаємодії дорослого з дитиною (мовлення і тон вихователя, повага до потреб вихованців).

Ефективними умовами формування здоров'язбережувальної компетентності дітей є наявність позитивної мотивації на здоров'я; цілісний розвиток дитини у здоров'язбережувальній діяльності; інтеграція різних видів діяльності (рухова, ігрова, комунікативна, сенсорно-пізнавальна, господарсько-побутова, мистецька дослідницько-пошукова), з урахуванням вікових можливостей дітей; створення та забезпечення функціонування здоров'язбережувального предметно-розвивального середовища в закладі освіти; забезпечення змістовної співпраці всіх учасників освітнього процесу. Реалізація цих умов передбачає комплексне й систематичне використання різних засобів, форм і методів освітньої роботи здоров'язбережувальної спрямованості. Ефективними є ігри, різноманітні ігрові ситуації, сюжетно-ігрові заняття з фізичної культури у формі рухових інсценізацій, проекти здоров'язбережувальної тематики; фізкультурно-оздоровлювальні заходи та різні форми фізкультурного дозвілля.

Особистісна компетентність дитини включає її пізнавальний, мовленнєвий, художньо-естетичний, креативний розвиток. Так, спілкування, гра, мистецько-творча, пізнавально-дослідницька, побутово-господарська діяльність виконують функції змістовного збагачення культурним досвідом практичної діяльності та взаємодії дитини з іншими людьми, що забезпечує якісні зміни її особистісного зростання, сприяє розвитку життєвих навичок і компетентностей, які є результатом освітньої діяльності в ЗДО.

Дитина, в якій розвинені вольова регуляція, самостійність, основи світогляду та своєрідна картина світу, мотивація до прояву різного роду активності, усвідомлення себе та життєві навички, – це дитина, яка демонструє дошкільну зрілість, сформованість особистісних компетентностей. Її життєво важливі особистісні характеристики поведінки та діяльності мають прояв у позитивному ставленні до світу, себе та інших, адекватній самооцінці, готовності до взаємодії з дітьми й дорослими, прагненні бути частиною групи, здатності співчувати, надавати та просити про допомогу, а також до самостійного розв'язання посильних для дитини життєвих

проблемних ситуацій. Такі особистісні досягнення складають основу для формування наскрізних умінь, що потрібні людині впродовж життя та забезпечують наступність між ранньодошкільною, дошкільною та початковою освітою.

Основа цих вмінь закладається в провідній ігровій діяльності - вмінні організувати гру, грати, діяти разом, миритися, вибачатися, вибачати, розвитку комунікативно-мовленнєвих навичок, слухати іншого, приймати рішення / робити вибір. Розвиненість особистісної компетентності вказує на те, що дитина готова до нового способу організації життя, що є результатом сформованості ігровою компетентності, про яку йшла мова вище.

У процесі становлення особистісної компетентності важливими є чинники взаємин дитини з оточенням (соціальним, предметним, природним). Особливого значення для дитини раннього віку набуває чинник ставлення дорослих до дітей в особистісно-зорієнтованому просторі закладу дошкільної освіти та сім'ї.

Особистісне становлення дитини відбувається з перших годин перебування в соціумі (у т.ч. сім'ї) після народження та продовжується увесь період дошкільного дитинства в емоційно забарвленому спілкуванні. Сім'я дитини – це мікросистема, в якій дитина починає формуватися як особистість у родині з її особливою культурою, атмосферою, переконаннями, установками, стосунками між батьками.

Тому і вдома, і в закладі дошкільної освіти дорослим потрібно створювати атмосферу довіри на основі емоційно забарвленого спілкування, в якому домінують позитивні емоції і повага до дитини. Педагогам необхідно частіше звертатися до дітей індивідуально й привітно на ім'я, розуміти, чому деякі діти не реагують на загальне звертання (наприклад: «Діти, підійдіть до мене»), вважаючи, що це не про них. Для дітей раннього віку важливе значення має правильно організована *ранкова зустріч*. Так, під час цієї зустрічі діти мають відчувати, що вони бажані у закладі, на них чекають, їм раді. Створення й підтримка такої атмосфери починається з ранкової

зустрічі кожної дитини щодня. По-перше, це дружнє й уважне привітання дитини, щойно вона пришла з дому в заклад освіти. Вихователь повинен вітатися привітно, дивлячись дитині в очі, з легкою усмішкою, спокійним голосом і лагідною інтонацією. Від цього залежить налаштування на дружнє й довірливе спілкування з дитиною протягом усього дня день. По-друге, це ранкова структурована бесіда з дітьми у колі на килимі, до початку організованих дорослим спільних справ (коли всі діти вже прийшли в групу).

Ранкова бесіда має складатися з чотирьох основних компонентів: привітання, обміну інформацією, спільної діяльності з усією групою дітей та щоденних новин.

Запитання та завдання для самоконтролю й самоперевірки

1. Якими нормативними документами детермінується освітня діяльність у ЗДО?

2. Що є важливою умовою забезпечення повноцінного розвитку дітей раннього віку?

3. Назвати основні принципи предметно-розвивального простору ЗДО.

4. Назвати основні засоби виховного впливу на дітей у групах раннього віку.

5. Назвати складові розвитку дитини раннього віку.

6. Що передбачає фізичний розвиток дитини раннього віку ?

7. Що передбачає соціально-моральний розвиток дитини раннього віку?

8. Який вид діяльності є провідним у дітей раннього віку?

9. Що передбачає пізнавальний розвиток дитини раннього віку?

10. Що є основною формою організації освітньої діяльності у групах раннього віку?

Тестові завдання

1. Основною умовою забезпечення повноцінного розвитку дітей раннього віку є _____.
2. Освітня діяльність у групах раннього віку спрямована на: _____.
3. Елементами фізичного розвитку дитини раннього віку є: _____.
4. Важливими складовими мовленнєвого розвитку дитини раннього віку є: _____.
5. Засоби художньо-естетичного розвитку дитини: _____.
6. Орієнтовна тривалість ігор - занять визначається _____.
7. Тривалість ігор-занять з дітьми віком до 1,5 року не повинна перевищувати _____.
8. Тривалість ігор-занять з дітьми віком від 1,5 до 2 років не повинна перевищувати _____.
9. Тривалість ігор-занять з дітьми віком від 2 до 3 років не повинна перевищувати _____.
10. Ігри класифікуються на: _____.

Список використаної літератури

1. Алексєєнко-Лемовська Л. В. Складники професійної компетентності вихователів закладів дошкільної освіти: педагогічна майстерність, педагогічна творчість. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Сер. 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2019. Вип. 69. С. 5–9.
2. Аронова Р. С. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільного виховання у педагогічних коледжах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 . Класичний приват. ун-тет. Запоріжжя, 2016. 263 с.

3. Бадіца М. В. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до професійно-творчої діяльності засобом продуктивної технології. Наука і освіта. 2015. Вип. 6. С. 5–10. 213 с.
4. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) / за заг. ред. А. М. Богуш. К.: Видавництво, 2012. 26 с.
5. Балаєва К. С. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності: монографія. Чернівці: Місто, 2018. 296 с.
6. Беленька Г. В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу: монографія. Київ: Університет, 2011. 320 с.
7. Богуш А. М. Компетентнісний підхід до комунікативно-мовленнєвої професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти. Комунікативно-мовленнєвий супровід ставлення україномовної особистості майбутніх фахівців дошкільної освіти півдня України: навч. посіб. Одеса, 2013. С. 32–92.
8. Власова О. І. Педагогічна психологія: навч. посіб. Київ: Либідь, 2015. 400 с.
9. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
10. Дем'яненко Н. М. Ушинський Костянтин Дмитрович // Енциклопедія історії України : у 10 т. / редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін. ; Інститут історії України НАН України. К. : Наукова думка, 2013. Т. 10 : Т - Я. С. 257.
11. Дзюбко Л. В. Діагностика навчальної мотивації: збірник методик. К. : Шкільний світ, 2011. 128 с.
12. Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту В.О. Огнев'юк ; авт. кол.: Г.В. Беленька, О.Л. Богініч, Н.І. Богданець-Білоskalенко [та ін.] ; наук. ред.: Г.В. Беленька, М.А. Машовець ; Мін. осв. і науки України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. 304 с.

13. Дошкільна освіта: словник-довідник: понад 1000 термінів, понять та назв. Упор. К. Л. Крутій, О. О. Фунтікова. Запоріжжя: ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2010. 324 с.
14. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку / Національна академія педагогічних наук України. Київ: ФОП Ференець В.Б., 2020. 44 с.
15. Концепція розвитку освіти України на період 2015-2025 років. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konserciyi-rozvitkupedagogichnoyi-osviti> (дата звернення 14.03.2022)
16. Кошель В. М., Лемешко М. С. Педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до навчання рухових дій дітей дошкільного віку: навч.-метод. посібн. для студ. спец. «Дошкільна освіта», працівників закладів дошкільної освіти та батьків. Чернігів: ФОП Баликіна О. В., 2018. 144 с. 132.
17. Кравець Л. М. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців дошкільної освіти. Інноватика у вихованні. 2018. Вип. 7. С. 148–157.
18. Крутій К. Л. Інтеграція в дошкільній освіті як інноваційне явище, або що треба знати про інтеграцію? Сайт ukrdeti.com. URL: http://ukrdeti.com/wpcontent/uploads/2017/08/Стаття_проф.Крутій-К._Інтеграція.pdf
19. Крутій К. Л. Освітній простір дошкільного навчального закладу: монографія: у 2 ч. Ч. І. Концепції, проектування, технології створення. Запоріжжя: ЛПС ЛТД, 2009. 320 с.
20. Манько Н. В. Діагностика та корекція мовленнєвого розвитку дітей раннього віку: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук: 13.00.03 «корекційна педагогіка». Ін-т спец. педагогіки АПН України. К., 2007. 20 с. 71.
21. Методичні рекомендації до Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти). 2021 рік. Methodychka_VKDO_2021_Pedrada.pdf Дата звернення 12.02.2022.
22. Мороз-Рекотова Л. В. Професійно-комунікативна культура вихователя закладу дошкільної освіти як наукова проблема.

- Імідж сучасного педагога: електрон. наук. фаховий журнал. 2019. Вип. 1 (184). С. 12–18.
23. Педагогіка Марії Монтессорі : тексти лекцій для фахівців першого (бакалавр.) рівня галузі знань 01 "Освіта спеціальності" 012 "Дошк. освіта" / Марія Чепіль, Надія Дудник ; Дрогобиц. держ. пед. ун-т ім. Івана Франка. Дрогобич (Львів. обл.) : ДДПУ ім. І. Франка, 2017. 146 с.
 24. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: навч. посіб. для студентів вищ. навч. закл. К.: Академвидав, 2004. 456 с.
 25. Поніманська Т. І. Підготовка педагогічних кадрів для системи дошкільної освіти. К.: Либідь, 2004. 456 с
 26. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. Відомості Верховної Ради України. 2014. № 37–38. С. 16–27.
 27. Про дошкільну освіту: Закон України від 01.01.2021 р. № 2628-III. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text> (дата звернення 14.01.2020 р.).
 28. Про затвердження Галузевої концепції розвитку неперервної педагогічної освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від 14.08.2013 № 1176. URL: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/36816/417 (дата звернення 02.11.2020 р.).
 29. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року: Указ Президента України від 25.06.2013 р. № 344/2013. URL: <http://www.president.gov.ua/ru/documents/15828.html> (дата звернення 02.11.2020 р.).
 30. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Відомості Верховної Ради України. 2017. № 38–39. С. 5.
 31. Програма розвитку дитини дошкільного віку “Українське дошкілля” / О. І. Білан, Л. М. Возна, О. Л. Максименко та ін. Тернопіль: Мандрівець, 2012. 264 с.
 32. Програма розвитку дітей від пренатального періоду до трьох років “Оберіг”. Тернопіль : Мандрівець, 2014. 160 с.
 33. Розпорядження Кабінету міністрів України від 09.08.2017 р. № 526-р «Про Національну стратегію реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017-2026 роки та

план заходів з реалізації її I етапу» [Електронний ресурс]. Режим доступу до ресурсу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/526-2017-%D1%80>

34. Склянська О. В. Соціальна взаємодія дитини раннього віку з близьким дорослим в контексті ранньої психолого-педагогічної допомоги. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2017. №3. С. 69–78.
35. Стандарт вищої освіти України за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти / під. кер. А. М. Богущ. Київ, 2019. 20 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-225osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/11/22/2019-11-22-012doshkilna-V.pdf> (дата звернення: 23.12.2021 р.).
36. Теличко Т. В. До питання щодо психолого-педагогічної компетентності майбутніх педагогів дошкільної освіти в сучасних умовах. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2020. Вип. 9. С. 259–265.
37. Хохліна О. П. Методологічні й теоретичні основи психології: навч. посіб. Київ: Нац. акад. внутр. справ, 2014. 232 с.
38. Щодо організації діяльності закладів освіти, що забезпечують здобуття дошкільної освіти у 2019/2020 навчальному році. Лист МОН № 1/9-419 від 02.07.19 року

РОЗДІЛ 3. ОСОБИСТІСНИЙ ВИМІР ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ ГРУПИ РАНЬОГО ВІКУ

3.1. ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИХОВАТЕЛЯ ЯК РЕЗУЛЬТАТ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Концептуальні положення щодо вдосконалення та подальшого розвитку вищої педагогічної освіти закладено в сучасних нормативних документах, зокрема Концепції розвитку освіти України на період 2015-2025 років (2010 р.), Законах України «Про дошкільну освіту» (2021 р.), «Про освіту» (2017 р.) та «Про вищу освіту» (2014 р.), Указу Президента України «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» (2013 р.), Наказів Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Галузевої концепції розвитку неперервної педагогічної освіти» (2013 р.) та «Про затвердження Концептуальних засад розвитку педагогічної освіти в Україні та її інтеграції в європейський освітній простір» (2004 р.), Стандарту вищої освіти України за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (2019 р.), в яких одним з пріоритетних завдань освітньої політики України визначено підвищення професійного рівня вихователів і формування педагогічного корпусу, згідно із запитам сучасного життя та суспільства.

На сучасному етапі розвитку системи освіти підвищуються вимоги до *якості професійної підготовки* майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (ЗДО), які першими залучають дитину в пізнавальну діяльність, закладають основи їхнього особистісного розвитку.

Результатом професійної підготовки майбутніх вихователів є їх професійна компетентність. Формування професійної компетентності фахівця як особистісної здатності не лише ґрунтовно

й усвідомлено володіти системою фахових знань, але й успішно, креативно реалізовувати їх у практичній діяльності. Так, Стандарт вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня, галузі знань 01 – «Освіта/Педагогіка», спеціальності 012 «Дошкільна освіта» [53] передбачає *формування інтегральної компетентності* як «здатності розв'язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми в галузі дошкільної освіти з розвитку, навчання і виховання дітей раннього і дошкільного віку, що передбачає застосовування загальних психолого-педагогічних теорій і фахових методик дошкільної освіти, та характеризується комплексністю та невизначеністю умов» й низки загальних та фахових компетентностей.

Науковим підґрунтям формування фахової компетентності майбутніх вихователів ЗДО є численні дослідження, в яких розкрито: тенденції розвитку сучасної системи підготовки майбутніх вихователів ЗДО (В. Абашина, Г. Беленька, Л. Зданевич, І. Луценко, В. Ляпунова, Н. Мельник та ін.), зміст і технології підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти до професійної діяльності (І. Гавриш, С. Івах, Н. Карпенко, К. Коновалова, І. Паласевич, О. Писарчук та ін.); окреслено базові механізми розвитку професійної індивідуальності майбутніх вихователів ЗДО у закладах вищої освіти (ЗВО) (А. Богуш, Л. Загородня, С. Колосова, Л. Мороз-Рекотова, А. Омеляненко, Н. Теличко, С. Титаренко, Т. Швець та ін.); розглянуто процес формування професійної компетентності майбутніх вихователів ЗДО як результат фахової підготовки, що відображає: здатність встановлювати професійно особистісний контакт з дітьми і гуманне ставлення між учасниками освітньо-виховного процесу, заснована на діалогічній взаємодії, емоційному контакті з дітьми дошкільного віку (Т. Андрющенко, А. Дмитренко, Л. Кідіна, О. Косенчук, М. Скрипник, Н. Теличко, Х. Шапаренко); здатність до рефлексії, саморефлексії діяльності та формування загальної культури особистості дітей і батьків (Л. Алексеєнко-Лемовська, Р. Аронова, І. Жалденко, Ю. Калічак, Н. Кічук, В. Удот та ін.).

Аналіз наукових джерел дає підстави стверджувати, що *професійна компетентність розглядається як загальна характеристика в її інтегративному смисловому змісті, яка може бути застосована до різних фахівців*. Водночас значущим є її змістове наповнення з огляду на зміст і особливості професійної діяльності конкретного фахівця, сфери та предмета діяльності, умов її здійснення, способу мислення і субкультури професійного співтовариства.

Нас цікавить конкретизація змісту поняття «фахова компетентність» стосовно майбутніх вихователів ЗДО в цілому й зокрема особливості діяльності вихователя в групі раннього віку.

Фахова компетентність майбутніх вихователів ЗДО розглядається як складник загальнокультурної компетентності особистості, специфічно-регулятивний механізм соціуму, пов'язаний з певною роллю і значущістю педагогічної діяльності в суспільстві, освіченістю і вихованістю майбутніх вихователів ЗДО (в аспекті осмислення духовно-моральних основ життя, традицій і установок соціуму, норм і стандартів педагогічної спільноти, гуманістичних методів, прийомів і форм діяльності) [23]. Це дозволяє оптимально інтегруватися в соціальний простір сучасного соціуму і світ професії (в поєднанні з відповідною культурно-моральною подобою), забезпечити досягнення нормативно встановлених в суспільстві результатів освіти. Окреслена характеристика відображає розвиток готовності майбутніх вихователів ЗДО бути мобільними, відкритими до будь-яких змін, орієнтуватися в сучасному соціокультурному просторі, у міждисциплінарній галузі знань (які не обмежуються односторонньою спеціалізацією), бути посередником в трансляції дошкільникам культурних універсалій, соціальних позицій і норм, духовно-культурних цінностей народу за допомогою фільтра власної культурної інтерпретації (Н. Мельник) [32].

Фахова компетентність майбутніх вихователів ЗДО вивчається в аспекті системної сукупності конкретизованих предметно-спеціалізованих, психолого-педагогічних і методичних знань

(сучасні освітні технології дошкільної освіти, вікові особливості дітей раннього віку тощо) і практичних умінь методичного забезпечення розробки та реалізації освітніх програм дошкільної освіти, що визначають продуктивність і надійність виконання суб'єктом складних завдань діяльності в ЗДО в різноманітних умовах.

Фахова компетентність майбутніх вихователів ЗДО досліджується в комбінації особистісних і професійно значущих якостей, які є базовим ресурсом ціннісного ставлення суб'єкта до здійснення висококомпетентної діяльності (Л. Кравець) [25], до створення педагогічних умов для професійного та особистісного розвитку, осмислення професійної компетентності як освітньої цінності, забезпечує професійну стійкість і досягнення професійної успішності.

Фахова компетентність майбутніх вихователів ЗДО трактується як єдність теоретичної і практичної готовності до реалізації різних видів педагогічної діяльності, активізації власної суб'єктної позиції для якісного виконання професійних функцій, складних видів дій на основі отриманих і накопичених знань (дошкільної педагогіки, дитячої психології, індивідуальних психологічних характеристик, вікової фізіології, дошкільної педіатрії та гігієни, правил охорони життя і зміцнення здоров'я дітей) [56], власної ініціативи і реалізації особистісного потенціалу для досягнення вершин професіоналізму.

Провідна роль педагога як організатора і модератора освітнього процесу в ЗДО спрямована на організацію індивідуалізованого розвивального середовища, емоційно комфортного для кожної дитини і дорослого. Дитина і педагог – суб'єкти одного освітнього простору, і позиція, з одного боку, подвійності і розділеності і, з іншого – відкритості і взаємопроникнення світу вихователя і дитини визначаються в дошкільній освіті як найважливіший шлях організації педагогічного середовища взаємовпливу педагогів і дітей (І. Луценко) [30].

З огляду на особливості функціонування та відтворення сучасного дитинства, новими вимогами Стандарту вищої освіти України за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» (2019 р.) [53], *виникає потреба у вихователях, які володіють професійними компетентностями, які відображають специфіку сучасного дитинства і діяльності ЗДО.* Такими пріоритетними якостями А. Аніщук визначає:

- знання специфіки дошкільної освіти і особливостей організації освітньої роботи з сучасними дітьми раннього та дошкільного віку;
- здатність організувати спільну і самостійну діяльність дошкільнят;
- вміння планувати, реалізовувати і аналізувати освітню роботу з дітьми раннього та дошкільного віку;
- володіння методами і засобами психолого-педагогічного моніторингу, що дозволяють оцінити результати освоєння дітьми освітніх програм, міру сформованості у них необхідних інтеграційних якостей;
- вміння вибудовувати партнерську взаємодію з дітьми та їхніми батьками для вирішення освітніх завдань [2].

Все вище окреслене вимагає переосмислення процесу професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО в контексті *урахування характеристик сучасного дитинства, вимог нових державних стандартів.* Підсилюється й актуальність модернізації професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО й тим, що, професійна освіта в інформаційну епоху не може ґрунтуватися лише на застосуванні нових технічних засобів і використанні нових технологічних рішень.

Нові можливості відкриває відповідна методологія, що розширює цілі освіти, яка *орієнтує майбутній кадровий потенціал на отримання нових знань у сфері соціальної взаємодії в момент, коли якісно змінюються способи і форми спілкування з батьками, вихованцями, колегами, партнерами* (В. Олійник, Л. Даниленко) [36].

У період стрімкого переходу до нових соціокультурних відносин у дошкільному середовищі необхідні професіонали високого рівня, здатні адекватно оцінювати сучасні вимоги до особистості дитини і реалізовувати відповідний освітній процес в ЗДО. Тому, якщо говорити про вищу професійну освіту, то її ключові завдання фокусуються не лише на набутті майбутніми вихователями ЗДО *необхідних знань (оскільки самі по собі знання не забезпечують здатності ефективно діяти), а й на розумінні ними ціннісного характеру змін, що відбуваються в дошкільній сфері* [54]. Л. Алексєнко-Лемовською загально визнаним девізом системи професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО визначає максимум *«Від пізнання – до розуміння дитини»* [1].

Педагогічна освіта, що максимально відповідає перспективним потребам ЗДО, за твердженням Л. Артемової та Ю. Косенко, *опирається на наукові дослідження і готує професіоналів, здатних передбачати соціальну ситуацію розвитку дитини, її психофізіологічного потенціалу, прогнозувати, яким буде вихованець через п'ять-десять років* [3].

Таким чином, сьогодні велика відповідальність лягає на систему вищої педагогічної освіти, і тут потрібно здійснювати структурування навчальних планів, вносити зміни до змісту навчальних дисциплін предметної підготовки на основі методології «людиноцентристського» підходу. Сенс такої професійної підготовки О. Власова вбачає в навчанні студентів взаємодії з дошкільнятами під час спільної діяльності, заснованої на взаєморозумінні й особистісному спілкуванні, емоційно-духовній єдності [10]. Це забезпечить випереджувальний характер професійної освіти, високу якість підготовки майбутніх вихователів ЗДО, готових гуманістично реалізовувати в ЗДО освітні програми нового покоління.

З появою нової програми розвитку дітей дошкільного віку актуалізувалися наукові пошуки сучасних дослідників в сфері професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО згідно з основними лініями розвитку дітей дошкільного віку.

Отже, результатом підготовки майбутніх вихователів ЗДО, за твердженням К. Крутій, є формування фахової компетентності, що базується на сукупності аксіологічних складових, серед яких розуміння і прийняття суті педагогічної професії, специфіки її реалізації на дошкільній ступені освіти, активне залучення в діяльність з основними суб'єктами дошкільної освіти, усвідомлення досягнутого рівня професійної компетентності як вихователя ЗДО і потреби в подальшому професійному саморозвитку [29].

Таким чином, аналізуючи діяльність вихователя закладу дошкільної освіти, доцільно зауважити, що вона є багатогранною, оскільки спрямована на розвиток дитини, на встановлення доброзичливих взаємин з її батьками та родиною, на створення пізнавально-розвивального середовища в дошкільному закладі тощо. Практика переконливо свідчить про те, що вихователю недостатньо досконало володіти професійними психолого-педагогічними знаннями та методами навчання й виховання й прийомами роботи з дітьми. Сучасний вихователь закладу дошкільної освіти, створюючи атмосферу творчості, партнерства й співробітництва, використовуючи інноваційні навчально-виховні методи й технології, прагне до постійного самовдосконалення та саморозвитку. Власне це і є його професійною майстерністю, що допомагає досягнути позитивного результату, вершини своєї діяльності.

Важливим складником педагогічної майстерності є комунікативна культура особистості вихователя як інтегративне новоутворення, що забезпечує продуктивну міжособистісну взаємодію з дітьми, батьками, колегами, мотивує його до плідної праці з формування особистості дитини, забезпечує активну життєву позицію й успішне виконання не лише професійних функцій, а різних соціальних ролей.

Зауважимо, що саме комунікативна культура особистості вихователя є визначником сформованості особистісних якостей і рис, які є особливо важливими у роботі з дітьми раннього віку.

3.2. ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ВИХОВАТЕЛЯ

Характерними рисами сучасного фахівця, незалежно від професійної спрямованості, як свідчить аналіз наукової літератури й практика повсякдення, є висока конкурентоздатність, професійна компетентність, креативність, мобільність, відповідальність, освіченість, здатність до комунікації, в тому числі й іншомовної, готовність до професійного зростання, професіоналізм.

Найвищим рівнем педагогічної діяльності, на думку І.Зязюна, є майстерність учителя. При цьому учений виділив основні елементи педагогічної майстерності: гуманістичну спрямованість, професійну компетентність, педагогічні здібності та педагогічну техніку[31].

Педагогічні умови формування професійної майстерності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти розробила Т.Швець. Так, їх зміст полягає насамперед у формуванні позитивної мотивації до оволодіння професійною майстерністю й відповідно орієнтація майбутніх вихователів на професійне самовдосконалення; оволодіння студентами системою професійних знань і набуття вмінь їх творчого застосування; цілісність системи професійної підготовки з упровадженням як традиційних, так і інноваційних форм і методів [57].

Актуальними для нашого дослідження є міркування О.Кучерявого стосовно того, що важливою складовою професійної майстерності педагога є професійне самовиховання як «саморух особистості до професійної самореалізації, усвідомлений процес здійснення сукупності творчих дій, що базуються на єдності свідомості й самосвідомості» й зорієнтовані на формування інтегральної (психологічної, практичної, готовності до самовдосконалення) готовності до педагогічної діяльності [28].

Ураховуючи специфіку педагогічної діяльності вихователя в закладі дошкільної освіти в цілому й зокрема психофізіологічні особливості розвитку дитини раннього віку, можна визначити провідні принципи формування професійної майстерності. Так, оскільки головною цінністю є дитина й саме вихователь

дошкільного закладу покликаний розвинути її творчий потенціал, то принцип дитиноцентризму є найважливішим, на нашу думку, як у професійному становленні майбутнього вихователя, так і в формуванні його професійної майстерності. Наступним важливим принципом у формуванні професійної майстерності сучасного вихователя є єдність наукових педагогічних досягнень і практичної діяльності, поєднання новаторських ідей та кращого педагогічного досвіду. Важливими є також інтеграційні тенденції у використанні різних методів виховання й навчання дошкільників, традиційні способи практичної діяльності вихователів у взаємозв'язку з інтерактивними навчально-виховними технологіями. Основою професійної майстерності, як нами вже зазначалось, є прагнення вихователя до самовиховання, до саморозвитку, а відтак *особистісне самовдосконалення є підґрунтям його педагогічної культури*.

Сучасний вихователь, як зауважує О. Кононко, є насамперед педагогом-новатором, який відображає в своїй діяльності нові життєві й соціальні тенденції, орієнтується в пріоритетах сучасності, зорієнтований на майбутнє, «...дивиться на освіту як на процес розширення можливостей компетентного вибору дитиною змісту, місця, тривалості, партнерів, матеріалів для своїх занять; створення умов для її саморозвитку, прояву сутнісних сил; пошук педагогічних технологій побудови розвивального способу життя дошкільника; формування в нього основ особистісної культури; створення виховного середовища» [50]. Звідси, логічним є висновок, що сучасний вихователь закладу дошкільної освіти має володіти ґрунтовними професійними знаннями, інноваційними технологіями навчання та виховання, прагнути до саморозвитку й самоосвіти, бути активним у громадському житті, формувати особистість дитини, забезпечуючи активне пізнання нею навколишнього світу, взаємодіяти з дитиною та її родиною.

А тому важливими компонентами педагогічної майстерності вихователя закладу дошкільної освіти нами визначено: педагогічну компетентність, професійне самовдосконалення, соціальну активність та комунікативну культуру (рис.3.1.).

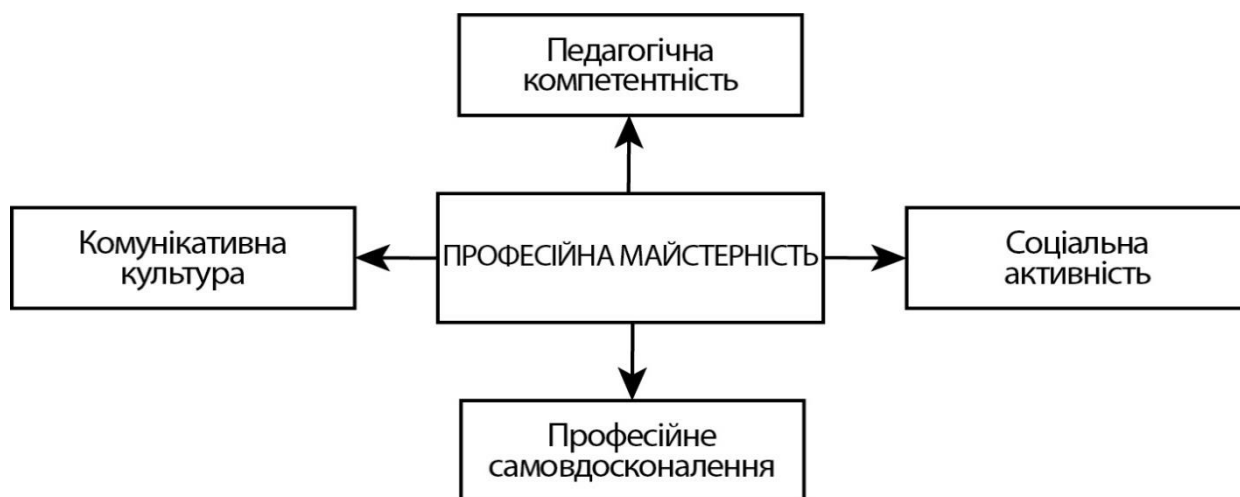


Рис.3.1. Структура професійної майстерності вихователя закладу дошкільної освіти

Оскільки для вихователя групи раннього віку найбільш актуальними є взаємодія з дитиною та її батьками і спілкування як фактор організації освітньої діяльності, то комунікативна культура як особистісно професійна якість є однією із провідних.

Проаналізувавши різні підходи вчених до визначення сутності поняття комунікативної культури, ми її визначаємо як *специфічну якість особистості вихователя, яка проявляється в любові до дитини, в потребі спілкування з нею та її родиною, виражає активну життєву професійну позицію стосовно формування особистості дитини й характеризується сукупністю комунікативних знань, сформованістю комунікативних умінь конструктивної міжособистісної взаємодії з членами дитячого колективу та колегами.*

Структуру комунікативної культури особистості вихователя нами подано на рис.3.2.

Основою комунікативної культури особистості, як нами з'ясовано, є комунікативність. Часто помилково комунікативність ототожнюють з поняттями спілкування й комунікабельності. Однак, учені визначають комунікативність особистості як складне особистісне утворення, що містить комунікабельність, соціальну спорідненість, альтруїстичні тенденції.



Рис.3.2. Комунікативна культура вихователя закладу дошкільної освіти

Під комунікабельністю доцільно розуміти здатність людини відчувати задоволення від процесу спілкування з іншими людьми. Соціальна спорідненість - це бажання бути серед інших людей. Альтруїстичні тенденції в емоціях особистості пов'язані з бажанням приносити радість людям, з якими вона спілкується, із співпереживанням радості іншого тощо (рис.3.3.).



Рис.3.3. Структура комунікативності особистості

Часто комунікативність трактується також як єдність трьох складників: потреби у спілкуванні, емоційного стану до, під час і після спілкування, комунікативних навичок і вмінь.

Аналіз структурних елементів комунікативної культури дає змогу чітко визначити її пріоритетні функції, які власне й сприяють формуванню професійної майстерності вихователя закладу дошкільної освіти:

1) контактна функція - встановлення контакту як стану обопільної готовності до прийому й передачі інформації й підтримки взаємозв'язку;

2) інформаційна функція – активна передача інформації, обмін повідомленнями, думками, задумами, рішеннями;

3) спонукальна функція - стимуляція активності дитини для отримання інформації й спрямування на виконання певних дій;

4) координаційна функція - взаємне орієнтування й узгодження дій при організації спільної діяльності;

5) функція розуміння - адекватне сприйняття й розуміння змісту інформацій й взаємне розуміння - намірів, настанов, переживань, станів;

6) емотивна функція - формування в оточуючих (насамперед у дитини) потрібних емоційних переживань, а також зміна своїх переживань і станів;

7) функція встановлення відносин - усвідомлення і фіксація свого місця в системі рольових, статусних, ділових, міжособистісних та інших зв'язків;

8) функція здійснення впливу - зміна стану, поведінки, емоцій, індивідуально-значеннєвих станів дитини тощо.

Окреслені функції комунікативної культури відображають її сутнісне значення як важливої складової професійної майстерності вихователя закладу дошкільної освіти.

Враховуючи специфіку майбутньої професійної діяльності вихователя у закладі дошкільної освіти (зокрема міжособистісної взаємодії педагога з дітьми та їх батьками, міжособистісного спілкування у системі «педагог – дошкільник - родина»), доречним,

на нашу думку, є формування компетентності попередження та додання професійних бар'єрів.

Сутність і структуру бар'єрної компетентності педагога визначила І. Глазкова [11]. У свою чергу, поняття педагогічного бар'єру пропонує Л.Ярославська, тлумачачи його як складне поліаспектне педагогічне явище, зумовлене зовнішніми та внутрішніми чинниками, властиве всім суб'єктам освітнього процесу й яке перешкоджає його успішності та ефективності [60]. Універсальність цього визначення дає змогу об'єктивно-суб'єктивні перешкоди успішної педагогічної діяльності майбутніх вихователів визначити як *професійні бар'єри*. Тоді, сформовану (тобто набуту) особистісну здатність майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти успішно виконувати свою професійну діяльність, попереджуючи або конструктивно долаючи професійні бар'єри, нами буде інтерпретовано як *їх бар'єрну компетентність*.

Ми підтримуємо думку вчених про те, що бар'єрна компетентність майбутніх вихователів є результатом їх професійної підготовки. Компонентами бар'єрної компетентності нами визначені такі складові, як: мотиваційно-ціннісна, пізнавально-інформаційна, діяльнісно-комунікативна та рефлексивно-саморегулятивна. На нашу думку, визначені компоненти найбільш повно відображають специфіку готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в сучасних закладах дошкільної освіти.

У контексті особливостей професійної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти актуальним, на нашу думку, є визначення бар'єра як перешкоди, що зумовлює опір впливові співрозмовника, запропоноване І. Зязюном[38]. Зокрема, виділення вченим фізичних (просторова й часова дистанція, що відокремлює викладача від студента, вихователя від дошкільника); гностичних (складність, незрозумілість висловлювань, їх несприйняття); естетичних (неналежний зовнішній вигляд); емоційних (негативні емоції, крик, злість); психологічних (негативні установки на підставі попереднього досвіду, особистісне несприйняття, упереджене

особистісне ставлення тощо) бар'єрів є дієвим в аналізі педагогічних бар'єрів у діяльності вихователів ЗДО [38].

Аналізуючи професійні бар'єри вихователів закладу дошкільної освіти, нам видається важливою характеристика *комунікативних бар'єрів*, які Н. Яковлева пояснює як психологічне явища, що призводить до ускладнення й блокування спілкування у процесі спільної діяльності[59]. Попередженням комунікативного бар'єру у педагогічній діяльності майбутнього вихователя є правильно вибраний стиль спілкування з дітьми та їхніми батьками, який залежить від особистісних якостей педагога, його ставлення до дітей, володіння організаторськими здібностями тощо. Йдеться насамперед про активно-позитивне ставлення вихователя до дітей, його захоплення спільною творчою діяльністю, що передається й вихованцям. Це спонукає до позитивного сприйняття дошкільниками педагога.

Практика діяльності сучасного ЗДО переконливо доводить, що вихователю необхідно уникати власного домінування й визнавати право кожної дитини на думку; дослухатися до суджень батьків дітей; бути готовим змінюватися й занурюватися у світ дитячих емоцій та почуттів; уміти рефлексувати та бути емпатійним; навчитися активно слухати, чути, розуміти, сприймати почуте, використовуючи нестандартні прийоми міжособистісного спілкування. Іншими словами, вихователь має вміти відходити від виключно рольової позиції педагога.

Отже, формування бар'єрної компетентності майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти є цілеспрямованим, складним процесом набуття професійних знань, формування практичних умінь і навичок міжособистісної взаємодії з дітьми, їх батьками, колегами, громадськістю, а також системним самопізнанням і самовдосконаленням. Саме об'єктивне самопізнання й самоаналіз дають змогу майбутньому вихователю, на нашу думку, своєчасно діагностувати наявність тих чи інших бар'єрів і конкретно визначити шляхи їх подолання, переважна більшість із яких і зумовлюють активне самовдосконалення й саморегуляцію.

Аналізуючи різні психолого-педагогічні джерела, організацію освітнього процесу в закладі вищої освіти, в закладі дошкільної освіти, ми пропонуємо наступний алгоритм формування бар'єрної компетентності майбутніх вихователів. Насамперед, студент – майбутній вихователь має бути мотивований до професійної діяльності, усвідомлювати її важливість і складність. Його професійною цінністю має стати готовність успішно й високо майстерно виконувати свої функції. Наступною обов'язковою складовою процесу формування бар'єрної компетентності є усвідомлене ґрунтовне оволодіння майбутнім вихователем системою професійних знань, методичними знаннями, а також знаннями про сутність бар'єру, його види й роль як рушійної сили професійної діяльності особистості, шляхи подолання тощо. Важливим у формуванні бар'єрної компетентності є також наявність практичних професійних умінь і навичок майбутніх вихователів, у тому числі й у подоланні педагогічних бар'єрів. Такі навички студенти набувають не лише під час навчання, але й у позааудиторній роботі (виховній, науково-дослідницькій, під час проходження різного виду педагогічних практик).

Особливо важливими є комунікативні вміння майбутніх вихователів, які уможливають попередження комунікативних бар'єрів. Не менш актуальною складовою у формуванні бар'єрної компетентності майбутніх вихователів є самоаналіз і розвиток комунікативності особистості майбутнього вихователя як провідної професійної якості. Саме в ході самоаналізу студенти вчаться діагностувати свою готовність до майбутньої професійної діяльності в цілому й зокрема до попередження педагогічних бар'єрів, а в разі виникнення – до конструктивного їх додання.

Ми особливо акцентуємо на формуванні вмінь студентів за допомогою різних психодіагностичних методик оцінювати власну рефлексивність, емпатійність, організаторські й комунікативні здібності, творчість, комунікабельність, уміння долати бар'єри спілкування та ін.

Майбутні вихователі, аналізуючи різні моделі спілкування (за В.Кан-Каліком та І.Юсуповим): «Монблан», «Китайська стіна», «Локатор», «Гамлет», «Робот», «Друг», «Тетерук», «Я сам», визначають їх характерні ознаки й обставини, за яких та чи інша модель може бути ефективною, й коли її застосування слугує бар'єром у взаємодії. При цьому майбутні вихователі розробляють власну модель спілкування з вихованцями, їх батьками, яка б забезпечила успішність і результативність їхньої діяльності.

Діагностуючи власну систему позиційного ставлення «Батько», «Дорослий», «Дитина» (за трансакційною концепцією Е.Берна), майбутні вихователі також попереджують можливість виникнення психологічного бар'єру й розробляють програму самовдосконалення, яка й орієнтована на формування їхньої комунікативної поведінки.

У формуванні бар'єрної компетентності майбутніх вихователів надзвичайно важливою є комунікативність особистості як професійна якість, що інтегрує в собі вміння чітко, грамотно й доступно висловлювати свою думку, говорити (комунікабельність), потребу в спілкуванні з іншими людьми (соціальну спорідненість) та позитивні емоції, радість і задоволення від спілкування (альтруїстичні емоції) (В.Кан-Калік, І.Юсупов). На нашу думку, майбутній вихователь, якому властива комунікативність, зможе успішно не лише попереджувати, але й творчо долати будь-які педагогічні бар'єри.

Отже, як висновок, нами зауважено, що особистість вихователя ранньої групи в ЗДО, його професійна компетентність і майстерність є основою в організації та успішній реалізації освітньої діяльності, адже саме вихователь є організатором, творцем, виконавцем цієї діяльності.

Запитання та завдання для самоконтролю й самоперевірки

1. Дати визначення фахової компетентності сучасного вихователя ЗДО.
2. Що таке інтегральна компетентність вихователя?
3. Визначити пріоритетні якості сучасного вихователя.
4. Що таке педагогічна майстерність вихователя?
5. Назвати й охарактеризувати основні компоненти педагогічної майстерності вихователя в ранній групі.
6. Що таке комунікативна культура та її роль у професійній діяльності вихователя ранньої групи.
7. Як ви розумієте поняття комунікативності особистості? Особливості комунікативності вихователя ранньої групи.
8. Функції комунікативної культури.
9. Ваше розуміння бар'єрної компетентності.
10. Роль і місце бар'єрної компетентності у професійній компетентності вихователя ЗДО.

Тестові завдання

1. Результатом професійної підготовки майбутніх вихователів є: _____.
а) професійні знання та вміння; б) професійний досвід; в) професійна компетентність; г) професійна майстерність
2. Фахова компетентність майбутніх вихователів ЗДО досліджується в комбінації _____.
а) особистісних і професійно значущих якостей; б) професійних знань та умінь; в) знань, умінь і досвіду; професійно значимих якостей і рис
3. Провідна роль педагога як організатора і модератора освітнього процесу в ЗДО спрямована на: _____.

а) організацію освітнього процесу в ЗДО; б) організацію виховання дитини; в) організацію індивідуалізованого розвивального середовища

4. Компонентами педагогічної майстерності вихователя закладу дошкільної освіти є: _____.

а) професійні знання; б) життєвий досвід; в) комунікативна культура; г) педагогічна компетентність; д) професійне самовдосконалення; е) соціальна активність

5. Комунікативність особистості вихователя: _____.

а) це вміння спілкуватися та взаємодіяти; б) комунікабельність; в) соціальна спорідненість та альтруїстичні емоції; г) комунікативні вміння та комунікабельність.

6. Функціями комунікативної культури є: _____.

7. Соціальна спорідненість – це _____.

8. Альтруїстичні емоції – це _____.

9. Бар'єрна компетентність вихователя – це _____.

10. Складові процесу формування бар'єрної компетентності вихователя ЗДО: _____.

Список використаної літератури

1. Алексєєнко-Лемовська Л. В. Складники професійної компетентності вихователів закладів дошкільної освіти: педагогічна майстерність, педагогічна творчість. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Сер. 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2019. Вип. 69. С. 5–9.
2. Аніщук А. М. Підготовка майбутніх вихователів до здійснення соціалізації дошкільника. *Наукові записки. Серія: «Психолого-педагогічні науки»*. 2009. Вип. 6 (2). С. 233.
3. Артемова Л. В., Косенко Ю. М. Модель ступеневої підготовки фахівця дошкільної освіти у вищих навчальних закладах. *Психолого-педагогічні проблеми підготовки вчительських кадрів в умовах трансформації суспільства*. 2000. Вип. 1. С. 85. С.13-19.

4. Аронова Р. С. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільного виховання у педагогічних коледжах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 . Класичний приват. ун-тет. Запоріжжя, 2016. 263 с.
5. Бадіца М. В. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до професійно-творчої діяльності засобом продуктивної технології. *Наука і освіта*. 2015. Вип. 6. С. 5–10.
6. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) / за заг. ред. А. М. Богущ. К.: Видавництво, 2012. 26 с.
7. Балаєва К. С. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності: монографія. Чернівці: Місто, 2018. 296 с.
8. Бєленька Г. В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу: монографія. Київ: Університет, 2011. 320 с.
9. Богущ А. М. Компетентнісний підхід до комунікативно-мовленнєвої професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти. Комунікативно-мовленнєвий супровід ставлення україномовної особистості майбутніх фахівців дошкільної освіти півдня України: навч. посіб. Одеса, 2013. С. 32–92.
10. Власова О. І. Педагогічна психологія: навч. посіб. Київ: Либідь, 2015. с. 139.
11. Глазкова І. Компетентність запобігання та подолання бар'єрів: методологічні орієнтири дослідження. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія : Педагогічні науки*. Вип.120. 2013. С.109-116.
12. Глузман О. В. Базові компетентності: сутність та значення в життєвому успіху особистості. *Педагогіка і психологія*. 2009. Вип. 2. С. 51–60.
13. Гончар Н. П. Формування креативності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів засобами інтерактивних технологій навчання. *Науковий часопис НПУ ім. М. П.*

- Драгоманова. Серія: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики.* 2011. Вип. 14 (24). С. 187–190.
14. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
15. Дошкільна освіта: словник-довідник: понад 1000 термінів, понять та назв. Упор. К. Л. Крутій, О. О. Фунтікова. Запоріжжя: ТОВ «ЛПКС» ЛТД, 2010. 324 с.
16. Дзюбко Л. В. Діагностика навчальної мотивації: збірник методик. К. : *Шкільний світ*, 2011. 128 с.
17. Дурманенко О.Л. Комунікативна культура вихователя закладу дошкільної освіти як складова його педагогічної майстерності. *Науковий часопис національного педагогічного університету ім.М.П.Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи.* Випуск 72. том 1. 2019. С.192-196.
18. Загородня Л. П., Титаренко С. А. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу: навч. посіб. Суми: Університетська книга, 2010. 319 с.
19. Зязюн І. А. Філософія педагогічної наукової методології. *Професійна освіта: педагогіка і психологія. Україно-польський журнал.* 2007. Вип. 9. С. 49–69.
20. Коновальчук І. І. Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти на засадах компетентнісного підходу: теоретичний аналіз. *Науковий вісник Чернівецького університету. Серія: Педагогіка та психологія.* 2015. Вип. 764. С. 65–72.
21. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку / Національна академія педагогічних наук України. Київ: ФОП Ференець В.Б., 2020. 44 с.
22. Концепція розвитку освіти України на період 2015-2025 років. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konserciyi-rozvitkupedagogichnoyi-osviti> (дата звернення 14.03.2022).
23. Карпенко Н. М. Професійно-педагогічна підготовка фахівців дошкільної освіти в університетах Швеції: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Київ. ун-т Б. Грінченка. К., 2010, с. 105.

24. Кошель В. М., Лемешко М. С. Педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до навчання рухових дій дітей дошкільного віку: навч.-метод. посібн. для студ. спец. «Дошкільна освіта», працівників закладів дошкільної освіти та батьків. Чернігів: ФОП Баликіна О. В., 2018. 144 с. 132.
25. Кравець Л. М. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців дошкільної освіти. Інноватика у вихованні. 2018. Вип. 7. С. 148–157.
26. Кравчук Н. П. Здоров'язбережувальна компетентність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти: теорія та практика: монографія. Умань: Видавець «Сочінський М. М.», 2018. 240 с.
27. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору: монографія. К. : Пед. думка. 2009. 520 с.
28. Кучерявий О.Г. Теоретичні і методичні основи організації професійного самовиховання майбутніх вихователів дошкільних закладів і вчителів початкових класів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Київ, 2002. 42 с.
29. Крутий К. Л. Освітній простір дошкільного навчального закладу: монографія: у 2 ч. Ч. I. Концепції, проектування, технології створення. Запоріжжя: ЛПС ЛТД, 2009. 320 с.
30. Луценко І. О. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх вихователів до організації комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. Київ, 2013. 497 с.
31. Ликтей Л.М. Педагогічна майстерність І. А. Зязюна як концептуальна ідея теорії і практики професійної підготовки вчителя-майстра. *Імідж сучасного педагога: електрон. наук. фаховий журнал* Полтав. обл. ін-т післядипл. пед. освіти ім. М. В. Остроградського; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України; редкол.: Н.І. Білик (гол. ред.) [та ін.]. Полтава: ПОШПО, 1999 . С. 20-22.
32. Мельник Н. І. Європейські тенденції в модернізації професійної підготовки педагогів дошкільної освіти в Україні. Інноватика у вихованні. 2018. Вип. 7. С. 27–41.

33. Мороз-Рекотова Л. В. Професійно-комунікативна культура вихователя закладу дошкільної освіти як наукова проблема. *Імідж сучасного педагога: електрон. наук. фаховий журнал*. 2019. Вип. 1 (184). С. 12–18.
34. Марченко І. С. Напрямки логопедичної роботи з дітьми раннього віку із затримкою мовленнєвого розвитку. *Логопедія: Науково-методичний журнал*. 2015. № 5. С. 46-52.
35. Мирончук Н. М. Контекстна підготовка майбутніх викладачів вищої школи до самоорганізації у професійній діяльності: теорія і практика: монографія. Житомир: Вид. О. О. Євенок, 2020. 400 с.
36. Олійник В. В., Даниленко Л. І. Професійне зростання педагогічних працівників: організаційно-педагогічний аспект. *Методист*. 2013. Вип. 3. С. 4
37. Педагогіка Марії Монтессорі : тексти лекцій для фахівців першого (бакалавр.) рівня галузі знань 01 "Освіта спеціальності" 012 "Дошк. освіта" / Марія Чепіль, Надія Дудник ; Дрогобиц. держ. пед. ун-т ім. Івана Франка. Дрогобич (Львів. обл.) : ДДПУ ім. І. Франка, 2017. 146 с.
38. Педагогічна майстерність: Підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. Київ: Вища школа, 1997. 349 с.
39. Перепелюк І. Р. Педагогічна взаємодія вихователів та батьків – вагомий чинник розвитку школяра. *Матер. III Міжнар. наук.-практ. конф. «Роль освіти у сталому розвитку гірського регіону»*. Івано-Франківськ, 2017. С. 59-60.
40. Психолого-педагогічна діагностика розвитку дітей раннього дошкільного віку: Навчально-методичний посібник. / За науковою редакцією Л. А. Федорович. Укладачі О. В. Гніту, І. В. Макаренко, Л. А. Федорович. Кременчук: Християнська Зоря, 2008. 217 с.
41. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: навч. посіб. для студентів вищ. навч. закл. К.: Академвидав, 2004. 456 с.
42. Поніманська Т. І. Підготовка педагогічних кадрів для системи дошкільної освіти. К.: Либідь, 2004. 456 с

43. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. Відомості Верховної Ради України. 2014. № 37–38. С. 16–27.
44. Про дошкільну освіту: Закон України від 01.01.2021 р. № 2628-III. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text> (дата звернення 14.01.2020 р.).
45. Про затвердження Галузевої концепції розвитку неперервної педагогічної освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від 14.08.2013 № 1176. URL: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/36816/417 (дата звернення 02.11.2020 р.).
46. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року: Указ Президента України від 25.06.2013 р. № 344/2013. URL: <http://www.president.gov.ua/ru/documents/15828.html> (дата звернення 02.11.2020 р.).
47. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Відомості Верховної Ради України. 2017. № 38–39. С. 5.
48. Розпорядження Кабінету міністрів України від 09.08.2017 р. № 526-р «Про Національну стратегію реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017-2026 роки та план заходів з реалізації її I етапу» [Електронний ресурс]. Режим доступу до ресурсу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/526-2017-%D1%80>
49. Савка В. Є., Уманець Н. А. Сімя та соціум: проблеми взаємодії. Монографія. Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2008. 180 с.
50. Сім'я і дитячий садок: умови, шляхи та засоби гуманізації взаємин: Метод. матеріали на доп. працівникам дошкіль. закл. / Упоряд. О.Л. Кононко. – К.: Освітянин, 1994. – 88 с.
51. Скрипник М., Мінда Л. Методична компетентність вихователів дошкільних навчальних закладів: сутність та структура. *Обрії*. 2014. Вип. 1(38). С. 84–88.
52. Склянська О. В. Соціальна взаємодія дитини раннього віку з близьким дорослим в контексті ранньої психолого-педагогічної допомоги. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2017. №3. С. 69–78.

53. Стандарт вищої освіти України за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти / під. кер. А. М. Богуш. Київ, 2019. 20 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-225osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/11/22/2019-11-22-012doshkilna-B.pdf> (дата звернення: 23.12.2021 р.).
54. Теличко Т. В. До питання щодо психолого-педагогічної компетентності майбутніх педагогів дошкільної освіти в сучасних умовах. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2020. Вип. 9. С. 259–265.
55. Хохліна О. П. Методологічні й теоретичні основи психології: навч. посіб. Київ: Нац. акад. внутр. справ, 2014. 232 с.
56. Чаговець А. Сучасна професійна підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. Теоретичний аспект. *Обрії*. 2015. Вип. 1. С. 99–102.
57. Швець Т.А. Мотивація як педагогічна умова формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. *Педагогічні науки: зб. наук. пр.* / ред. кол.: Є.С. Барбіна (відпов.ред.) та ін. Вип.65. Херсон: ХДУ, 2014. С. 380-384.
58. Щодо організації діяльності закладів освіти, що забезпечують здобуття дошкільної освіти у 2019/2020 навчальному році. Лист МОН № 1/9-419 від 02.07.19 року.
59. Яковлева Н. В. Психолого-педагогічні умови подолання комунікативних бар'єрів у процесі вивчення іноземної мови : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07. Київ, 2003. 20с.
60. Ярославська Л.І. Дидактичні умови подолання педагогічних бар'єрів у процесі навчального співробітництва викладачів і студентів: дис. ... канд. пед. наук. Харків, 2010. с.5.

РОЗДІЛ 4.

ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ГРУПІ РАНЬОГО ВІКУ

4.1. ЯКІСТЬ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ВИМОГА ДО СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Головним завданням дошкільної установи є надання якісної освіти кожній дитині. Так, О. Кононко наголошує на *концептуальних характеристиках якості вітчизняної дошкільної освіти*, зокрема на таких положеннях: якість дошкільної освіти є національним пріоритетом; висока якість дошкільної освіти передбачає органічний зв'язок освіти і науки, педагогічної теорії і практики; модернізація системи дошкільної освіти спрямована на забезпечення її якості відповідно до найновіших досягнень

вітчизняної і світової науки, культури та соціальної політики. Згідно з цим, інноваційний розвиток дошкільної освіти пов'язується сьогодні з реалізацією принципу дитиноцентризму як відбиття нових тенденцій у динаміці сучасного світу, де саме розвиток особистості стає показником прогресу [7].

Як зазначає Н. Фроленкова, якість дошкільної освіти – це збалансована відповідність усіх аспектів освіти певній меті, потребам, вимогам, нормам і стандартам; сукупність якостей і характеристик, реалізація яких в педагогічному процесі сприяє різнобічному розвитку дитини, збереженню її здоров'я, успішному переходу до наступного вікового періоду[26].

В енциклопедії освіти за редакцією В. Кременя зазначено: «Якість дошкільної освіти – цілісна характеристика системи як першої ланки освіти з боку її відповідності потребам зростаючої особистості, сім'ї як споживачів соціальних послуг і держави як соціального замовника. Якість дошкільної освіти характеризується сукупністю властивостей та мірою корисності, які зумовлюють її здатність повно задовольняти особисті та суспільні потреби. Ідеальною моделлю сучасної дошкільної освіти є висока за якісно-

кількісними показниками, теоретико-методологічними засадами, організаційно-методичними умовами, результатами навчально-виховної роботи освіта [5].

Головними критеріями оцінки ефективності дошкільної освіти є показники особистісного зростання дитини: чим адекватніше, ефективніше та різноманітніше розв'язує дитина доступні вікові навчальні та життєві проблеми, тим вища оцінка роботи дошкільного закладу[7]. У свою чергу, І. Радіонова та Л. Туговій визначають інші параметри оцінки якості освітньої діяльності закладу дошкільної освіти: 1) освітня діяльність; 2) розвивальне середовище; 3) психологічний комфорт дитини; 4) здоров'язбережувальна діяльність; 5) задоволення потреби сім'ї [22].

К. Крутій, досліджуючи проблеми запровадження моніторингу як сучасного засобу управління якістю освіти в дошкільному закладі, зауважує, що термінологічне визначення якості дошкільної освіти й до сьогодні є дискусійним оскільки немає чітких параметрів, критеріїв і показників за якими можна було б визначити якість освіти та її результати. З точки зору сучасних наукових підходів, якість освіти характеризується сукупністю критеріїв – умов, освітнього процесу, управління і результатів цього процесу [14]. Дослідниця наголошує на тому, що поняття «якість дошкільної освіти» кожним суб'єктом освітнього процесу розуміється по-різному. З погляду дітей – це навчання в цікавій ігровій формі; батьків – ефективний розвиток дошкільників, забезпечення можливості безпроблемного вступу до школи; вихователів – позитивна оцінка їхньої діяльності керівниками дошкільного закладу та високі результати розвитку вихованців; керівника дошкільного закладу – ефективність діяльності вихователів і дитячого садка як організаційної структури, висока оцінка їх з боку батьків і дітей, успішні освітні результати вихованців, висока оцінка діяльності керівника з боку органів управління освітою; керівника мікро- або макрорівня – ефективність функціонування й підвищення життєздатності

системи, якою управляють [14]. З огляду на це, вчена визначає такі основні групи критеріїв якості освіти в ЗДО як полікритеріальної категорії:

1) якість умов (матеріальних, фінансових, психологічних), які створені в дошкільному закладі для забезпечення нормальної життєдіяльності кожної дитини, стабільного функціонування колективу;

2) якість освітнього процесу, що проявляється в співпраці педагогів, дітей та їхніх батьків у досягненні цілей в їхньому навчанні, вихованні та розвитку, в плануванні та організації різних видів дитячої діяльності з урахуванням інтересів та потреб дітей; характеру взаємодії педагогів і дітей як партнерів у цій діяльності;

3) якість результатів освіти, які є взаємопов'язаними між собою;

4) якість професіоналізму вихователів та керівників дошкільних закладів[13].

З аналізу педагогічної та нормативної літератури можна зробити висновок, що важливим чинником якості освіти є приведення в дію всіх складників внутрішньої і зовнішньої систем забезпечення якості освіти. Внутрішня система забезпечення якості освіти, згідно з ЗУ «Про освіту» (стаття 41), може включати: 1) стратегію (політику) та процедури забезпечення якості освіти, які мають бути відображені в програмі забезпечення якості освіти на рівні конкретного ЗДО і відділу освіти; 2) оприлюднені критерії, правила і процедури оцінювання здобувачів освіти; 3) оприлюднені критерії, правила і процедури оцінювання педагогічної діяльності членів педагогічного колективу; 4) оприлюднені критерії, правила і процедури оцінювання управлінської діяльності керівних працівників закладу освіти; 5) забезпечення наявності необхідних ресурсів для організації освітнього процесу; 6) забезпечення наявності інформаційних систем для ефективного управління закладом; 7) створення в закладі освіти інклюзивного освітнього середовища, універсального дизайну та розумного пристосування.

Система зовнішнього забезпечення якості освіти може

включати: 1) інструменти, процедури та заходи забезпечення і підвищення якості освіти, зокрема: стандартизацію; ліцензування й акредитацію закладу; громадську акредитацію закладу; моніторинг якості освіти; атестацію педагогічних працівників; сертифікацію педагогічних працівників; громадський нагляд; 2) органи й установи, що відповідають за забезпечення якості освіти, та спеціально вповноважені державою установи, що проводять зовнішнє незалежне оцінювання; 3) незалежні установи оцінювання та забезпечення якості освіти.

У контексті нашої проблеми, актуальними є думки П. Дмитренко, який до внутрішніх характеристик якості освіти відносить: а) якість освітнього середовища («технологічність» управління освітнім процесом, ефективність науково-методичної роботи, ресурсне забезпечення освітнього процесу, кадровий потенціал закладу тощо); б) якість організації освітнього процесу (науковість та доступність змісту освіти, педагогічна майстерність педагога, ефективність засобів навчання, задоволення різноманітних освітніх потреб тощо); в) якість результатів освітнього процесу (рівень освітніх досягнень, розвиток мислення, ступінь соціальної адаптації, культури і вихованості тощо) [3].

Якість освіти в дошкільному закладі великою мірою залежить від особистості вихователя, сформованості його професійної компетентності та педагогічної майстерності (розділ П). Тому важливо систематично здійснювати підвищення кваліфікації та ініціювати (або підтримувати) саморозвиток педагогів шляхом мотивування до участі в роботі майстер-класів, колоквиумів, брейн-рингів, воркшопів та інших форм динамічного інтерактивного навчання дорослих (у тому числі з питань наступності між дошкільною та початковою ланками в рамках упровадження концепції «Нової української школи»). Такі інтерактивні форми методичної роботи будуть ефективними як в умовах освітнього простору закладу дошкільної освіти, міста, району, так і на базі інститутів післядипломної педагогічної освіти, які надаватимуть освітні послуги за замовленням педагогів сфери дошкільної освіти.

Проаналізувавши практичну освітню діяльність вихователів у ЗДО, нами виділено наступні засоби підвищення якості освіти.

1. Підвищення ролі ігрової діяльності в житті дитини.
2. Забезпечення наступності між дошкільною та початковою освітою.
3. Усунення проявів авторитарної педагогіки.
4. Виконання комплексної програми ЗДО. Оптимальний вибір парціальних програм.
5. Використання цілісного програмно-методичного забезпечення дитячого розвитку, індивідуальності кожної дитини.
6. Дотримання гранично допустимого навчального навантаження на дитину згідно з наказом МОН України від 20.04.2015 р. № 446 «Про затвердження гранично допустимого навчального навантаження на дитину у ЗДО».
7. Оптимізація умов роботи педагогів, а саме: формування сучасного розвивального середовища в кожній віковій групі та ЗДО загалом; не допущення переповнення груп; якісне виконання завдань БКДО; творчий підхід до справи та повна індивідуалізація освітнього процесу.
8. Вивчення та впровадження передового педагогічного досвіду – важливого чинника оптимізації освітньої роботи та поліпшення її результативності.
9. Забезпечення в ЗДО тісної взаємодії родини й медико-психолого-педагогічної служби.
10. Надання додаткових освітніх послуг. Гурткова робота. Реалізація варіативної частини Базового компоненту може здійснюватися, в тому числі, за рахунок додаткових освітніх послуг.
11. Відповідність особистісних та навчальних досягнень дитини Державному стандарту дошкільної освіти. Забезпечення ефективної системи навчання й виховання, використання в повному обсязі можливостей дитини раннього та дошкільного віку.
12. Активне використання найбільш ефективного методу моніторингу якості освіти – спостереження за дошкільниками.
13. Створення сучасної мережі науково-методичних центрів

комплексного сервісу (коледжі, вузи, інститути післядипломної педагогічної освіти, обласні та районні/міські методичні кабінети, методична служба ЗДО, психологічна служба усіх рівнів тощо).

14. Самоосвітня діяльність педагогів.

15. Організоване і систематичне підвищення кваліфікації педагогічних працівників ЗДО.

Цей перелік засобів підвищення якості освіти в закладі дошкільної освіти зорієнтований на дитину, її особливості і потреби.

4.2. ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ГРУПІ РАНЬОГО ВІКУ

Важливим елементом в організації освітньої діяльності в групах раннього віку, як і в цілому в ЗДО, є оцінювання якості освіти. Саме правильно організоване оцінювання уможливорює об'єктивність результатів освітньої діяльності в сучасному закладі дошкільної освіти.

Оцінювання якості є цілеспрямованим, складним, поліфункційним процесом, спрямованим на визначення реального стану організації освітнього процесу в ЗДО та його результатів – сформованості компетентностей дитини раннього віку шляхом неперервного, системного якісно-кількісного дослідження, а також розробка коригувальної програми задля оптимізації навчання, виховання та розвитку дитини.

Аналіз різних наукових джерел з організації та проведення моніторингових досліджень дав змогу окреслити *основні властивості оцінювання якості освітньої діяльності закладів дошкільної освіти*:

1) інформація, отримана в ході оцінювання, повинна об'єктивно відображати реальний стан діяльності ЗДО, рівень успішності вихованців, стан взаємодії вихователів з батьками, професійну компетентність педагогічних працівників, що в свою чергу сприятиме пошуку модифікованого її змісту та оновлених форм і методів реалізації, освітніх та управлінських технологій;

2) ця інформація має об'єктивно відображати мету й завдання, етапи організації освітньої діяльності в різних групах закладу дошкільної освіти;

3) складність оцінювання пов'язана з великою кількістю його об'єктів, суб'єктів, характером їх взаємодії, що важко формалізувати, а також з обов'язковістю елементів самооцінювання та самоаналізу [4].

В основі оцінювання як важливої складової моніторингу якості освітньої діяльності лежить *педагогічна інформація, що відображає його діяльнiсну сутність*. Так, під педагогічною інформацією оцінювання якості освітньої діяльності в ранній групі ЗДО нами розуміється інформація, яка за своїм змістом є інтегративною, діагностичною, прогностичною, особистісно доцільною, соціально-нормативною й педагогічно-комунікативною, здійснює розвивальний вплив на суб'єктів шляхом актуалізації особистісного, групового й організаційного змісту їхньої освітньо-виховної розвивальної діяльності.

Нами визначено наступні *об'єкти* оцінювання якості освітньої діяльності:

- планування освітньої діяльності в групі раннього віку;
- змістово-методичне забезпечення навчання, виховання та розвитку дітей раннього віку;
- взаємодія суб'єктів освітньої діяльності;
- знаннєвий, практично-досвідний та особистісний компоненти освітньої діяльності;
- сформованість компетентностей дітей раннього віку;
- готовність вихователів до професійної діяльності в групі раннього віку в закладі дошкільної освіти.

Предметом оцінювання якості освітньої діяльності є статистичні дані про стан організації навчання, виховання та розвитку дітей раннього віку у групі, компетентність суб'єктів освітньої діяльності; рівень підготовленості й вихованості вихованців; дослідницькими засобами відповідно будуть офіційні документи (плани, освітні програми, інші дослідницькі матеріали).

Нами також встановлено, що *оцінювання освітньої діяльності* є якісним відстеженням ефективності застосовуваних педагогічних засобів задля чіткої організації навчання, виховання та розвитку дітей раннього віку з метою особистісного становлення дітей та формування їх компетентностей. Так, протягом певного періоду (наприклад, навчального року) створюється певна база даних стосовно особистісного зростання дитини, зміни кількісно-якісних показників її розвитку, що збирається за певними блоками і системно класифікується.

Ми запропонували орієнтовний *алгоритм* проведення оцінювального дослідження якості освітньої діяльності в групі раннього віку:

1. Формування чіткої мети і конкретних завдань оцінювання. Визначення критеріїв та показників дослідження.

2. Добір інструментарію для проведення оцінювання (ціле-спрямований вибір анкет, тестів, методик, карт спостережень тощо).

3. Організація оцінювального дослідження (складання плану, визначення термінів проведення і реалізація дослідження у спланованому режимі, визначення відповідальних осіб, використання інструментарію).

4. Збір педагогічної інформації – даних, тобто результатів заповнення анкет, виконання тестів, проведення спостережень за обраними методиками.

5. Обробка та аналіз даних (може проводитися за допомогою математичної статистики, кореляційного або факторного аналізу, а також передбачає описове пояснення).

6. На основі інтерпретованих даних вироблення рекомендацій для вдосконалення досліджуваного явища (у нашому випадку організації й протікання освітньої діяльності в групі раннього віку).

7. Корекція – внесення певних змістово-технологічних змін в освітній процес у групі раннього віку.

8. За потреби результати оцінювання висвітлюються на семінарах, батьківських зборах, в індивідуальних бесідах з батьками або ж ураховуються у подальшому плануванні освітньої діяльності,

у розробці й оновленні освітніх програм, виборі програм розвитку дитини тощо.

Отже, оцінювання є необхідним у процесі визначення якості організації та реалізації освітньої діяльності в закладі дошкільної освіти, оскільки допомагає:

- 1) ефективно спланувати роботу;
- 2) визначити напрями корекції недоліків її організації;
- 3) підвищити рівень результатів освітньої діяльності: навчання, виховання та розвитку дитини, всіх її об'єктів і суб'єктів, а також спроектувати оновлену освітню систему.

Основними вимогами до організації оцінювання якості освітньої діяльності в ЗДО є: систематичність і регулярність спостережень, неперервність і динамічна циклічність; установлення відповідності досліджуваного об'єкта певним нормам і стандартам; реагування на певні зміни й коригування результатів; превентивна спрямованість.

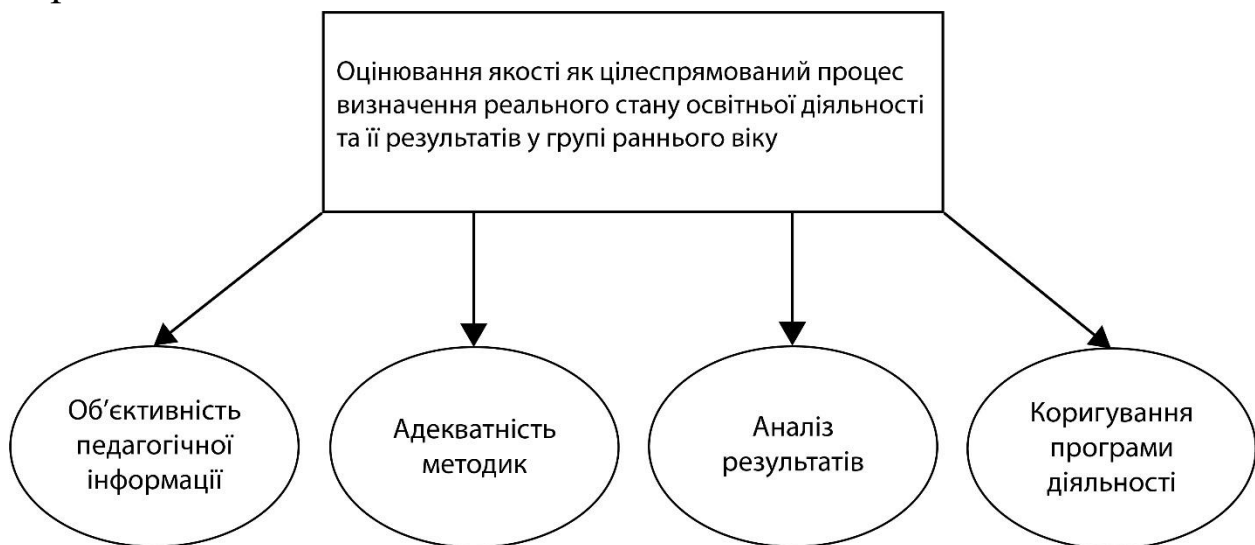


Рис.4.1. Вимоги до оцінювання якості освітньої діяльності

Для оцінювання важливим є чітке й конкретне виділення основних компетентностей дитини раннього віку, які мають бути сформовані в результаті освітньої діяльності [20]. Так, показниками фізичної компетентності дитини є: бере участь у різних формах роботи з фізичного розвитку, організованих вихователем; рухається, зберігаючи стійке положення тіла, орієнтується в просторі; виконує різноманітні вправи в стрибках,

коченні, киданні, повзанні, лазінні, рівновазі; катається на санках, виконує вправи для адаптації на воді та оволодіння плаванням; позитивно ставиться до виконання загартовувальних процедур та вправ із формування рухових навиків.

Показники здоров'язбережувальної компетентності дитини: знає і називає частини тіла та показує їх; знає назви гігієнічних процедур: вмивання, одягання, роздягання тощо, самостійно виконує їх; користується милом, індивідуальним рушником, чистить зуби; називає рухи людини (біжить, ходить, стрибає); оперує назвами людських статей (чоловік, жінка, хлопчик, дівчинка); виконує елементарні гартувальні процедури; негативно ставиться до шкідливих звичок (брати руки до рота, колупатися в носі тощо); активно рухається, проявляє інтерес до рухливих ігор; орієнтується в основних проявах органів чуття: око – бачить, вухо – чує; розуміє, що рослинна їжа корисна; самостійно їсть, добре пережовує їжу; дотримує правил поведінки за столом; розуміє, що для здоров'я потрібно дотримуватися режиму дня; знає, що українські національні страви корисні для здоров'я; знає про вплив природи на самопочуття людей.

Показниками компетентності дитини з безпеки життєдіяльності можуть бути: намагається не гратися гострими та дрібними предметами (не можна брати їх у рот, запихати у ніс, вуха); знає, що категорично заборонено брати ліки та хімічні речовини; розуміє, що ігри з сірниками можуть бути причиною пожежі; має початкові знання про правила дорожнього руху: транспорт їде по проїжджій частині дороги, пішоходи ходять по тротуарі (узбіччі); переходити вулицю потрібно тільки по пішохідному або підземному переході; знає, що означають кольори світлофора; знає, що в природі є отруйні гриби, рослини, ягоди, тому брати їх у рот небезпечно; знає правила безпечної поведінки з домашніми тваринами; знає, що з незнайомими людьми потрібно бути обачним, не приймати їхні пропозиції.

Показники компетентності дитини з соціально-морального розвитку: проявляє прихильність до дорослих та однолітків; вміє

висловити своє ставлення до них; у розцінює дорослого як партнера у грі, взірць для наслідування; проявляє ввічливість у поводженні з дорослими та дітьми; проявляє дружні контакти з дітьми у грі, праці, продуктивній діяльності; знає прості правила поведінки на вулиці, у громадських місцях; проявляє культуру поведінки у громадських місцях

Показниками *компетентності сенсорного розвитку дитини* можуть виступати: знає, що форма, колір, величина – постійні ознаки предметів, які варто враховувати під час виконання різноманітних дій; групує однорідні предмети за формою, величиною, кольором; співвідносить різнорідні предмети одночасно за величиною і формою; зіставляє предмети за кольором, формою, величиною, встановлює їх схожість чи відмінність; розуміє поняття: “високо – низько”, “вгорі – внизу”, “далеко – близько”, “в”, “на”, “під”, “за”; може показати розташування предметів у просторі; розрізняє на смак овочі, фрукти, ягоди, використовує слова: “солодкий”, “кислий”, “гіркий” тощо; визначає предмети на дотик і зіставляє однакові та різні предмети; називає звуки за силою голосу (тихий – гучний); розпізнає голоси тварин і звуки у природі.

Показники *компетентності дитини з ознайомлення з довкіллям*: має уявлення про сім’ю, рідних людей, які дбають одне про одного; знає імена рідних та найпростіші правила етикету, проявляє різноманітні позитивні емоції щодо рідних, близьких; у спостерігає за працею дорослих, проявляє повагу до результатів праці; у має елементарні уявлення про рідне місто (село), його вулиці; володіє елементарними знаннями про транспорт, його призначення, професію водія, шофера. Вміє показати на картинках пасажирський та вантажний транспорт; орієнтується у видах людської діяльності, у призначенні предметів вжитку, місцях їх зберігання; впізнає предмети за їхніми ознаками та властивостями, функціональним призначенням; знаходить і виокремлює в довкіллі знайоме та незнайоме, застосовує уявлення про розмір, форму, колір предметів; відкриває нові властивості предметів, радіє своїм відкриттям.

Показники *компетентності дитини з ознайомлення з природою*: разом із дорослими доглядає за рослинами, піклується про приручених тварин; розуміє, що все живе – гарне, добре, корисне (його не можна нищити); бережно ставиться до всіх об'єктів природи; розповідає про найпоширеніші явища в природі: сонце світить, тепліє, з'являється листя на деревах, зацвітають квіти тощо; у розрізняє властивості води (розливається, тече, буває теплою, холодною; чисту воду п'ють люди, тварини, нею поливають рослини; у чистій воді живуть рибки; брудна вода шкідлива, її не можна пити); розрізняє властивості піску та ґрунту (пісок сухий – сиплеться, з мокрого можна ліпити, він не сиплеться; земля може бути сухою і мокрою); розпізнає рослини (овочі, фрукти, ягоди; дерева, кущі, трав'янисті рослини; квіти) за їх зовнішнім виглядом; володіє елементарними знаннями щодо будови дерева (стовбур, гілки, листя), називає і показує їх; розпізнає свійських і диких тварин, правильно називає основні частини тіла, характерні поведки, дитинчат тварин; орієнтується у назвах птахів: горобець, синиця, ворона тощо; особливостях їх поведінки; володіє елементарними уявленнями про Космос: місяць, зорі, сонце; разом із вихователем проводить елементарні досліді з об'єктами природи (вітер, вода, пісок, камінь) та рослинами.

Стосовно мовленнєвого розвитку дитини доцільно виділити декілька підгруп компетентностей. Зокрема, *показники фонетичної компетентності* дитини: вимовляє правильно і чітко всі голосні та приголосні звуки, крім шиплячих [ж], [ч], [ш] та [р]; легко повторює за дорослими слова, в ігровій формі добирає рими (виконує разом із дорослим ігрові вправи на римування); промовляє слова в різному темпі та з різною силою голосу.

Показники лексичної компетентності: розуміє мову дорослого, звернену до неї та всіх дітей; вміє співвідносити слово, що звучить, з реальними або намальованими предметами; розуміє і вживає слова різних частин мови, крім дієприслівника; узагальнювальні слова; слова ввічливості; слова, що означають назви предметів, дій, властивостей далекого, але зрозумілого дітям оточення.

Показники *граматичної компетентності дитини*: розмовляє реченнями: простими, поширеними, складносурядними, складнопідрядними зі сполучниками та сполучними словами, хоча часом вони ще аграматичні; вживає іменники в однині та множині, іменники з прийменниками; розуміє теперішній і майбутній час; вживає дієслова у наказовому способі з відтінками лагідності, ввічливості; частково узгоджує іменники з прикметниками та присвійними займенниками у роді та числі.

Показники *діалогової компетентності (зв'язне мовлення)*: розуміє запитання дорослого та відповідає на нього окремими фразами, діями, жестами; звертається до дорослого з простими запитаннями (Що це? Як? Де? Чому? Коли?); легко повторює за дорослим слова, фрази; розповідає про побачене та пережите окремими фразами, кількома реченнями, які розмежовуються словами “тут”, “там”, “цей”, “ось”; за допомогою запитань дорослих відтворює зміст казки, оповідання, розповіді, сюжетної картинки; розмовляє складними фразами, вживає підрядні речення, хоча й аграматичні.

Показники *компетентності дитини з мовленнєвого етикету*: вживає слова прохання, подяки, вибачення; вітається та прощається з дорослими; веде розмову без зайвих жестів; намагається не вживати у мовленні слів-паразитів; не втручається в розмову дорослих.

Показники *компетентності дитини з художньо-естетичного розвитку також поділені за видами діяльності. Так, показниками компетентності дитини з художньої літератури є*: розуміє загальний моральний зміст художніх творів; емоційно реагує на зміст казки, співчуває її героям; знає і розповідає напам'ять кілька народних пісень, забавлянок, віршів; розповідає фрагмент художнього твору разом із вихователем; відповідає на запитання дорослого за змістом твору; знаходить на ілюстраціях персонажів твору, називає їх; виконує адекватні рухи, жести в ході розігрування українських народних казок, забавлянок; бере участь в інсценуванні українських народних казок.

Показники компетентності дитини з образотворчої діяльності: самостійно маніпулює з матеріалом для художньо-творчих дій; правильно тримає олівець, пензлик; розминає глину, ділить її на шматки; має уявлення про безпечне поводження з матеріалами та інструментами для занять образотворчою діяльністю; у на заняттях працює з дорослим і самостійно; ідентифікує та диференціює своє “Я” із зображеннями, іншими дітьми; позитивно реагує на художньо-творчу діяльність; встановлює емоційний контакт із дорослим під час занять; намагається досягти успіху у роботі, пишається своїми результатами, хизується ними перед ровесниками; досліджує свої вміння, намагається використати їх; знає призначення матеріалів для занять образотворчою діяльністю; короткими фразами розповідає про свої дії на заняттях, вільно вживає займенник “я”; емоційно реагує на зображення, проявляє своє ставлення до них; радо експериментує з матеріалами й інструментами із образотворчої діяльності, знає їх властивості; під час розгляду зображень, картин намагається встановити елементарні причинно-наслідкові зв'язки; під час художньо-трудова дій досліджує власні можливості.

Показники компетентності дитини з музичної діяльності: емоційно відгукується на музику; розрізняє звучання різних інструментів (брязкальце, сопілка, барабан, дзвіночок); розрізняє музику за висотою, ритмом; виконує невеликі за розміром пісні; виконує прості танцювальні рухи: притупування, ходьба, біг, кружляння, напівприсідання, плескання в долоні, наслідує рухи тварин; ходить по колу з допомогою дорослого; передає ритм ходьби та бігу, змінює рухи під час виконання гри і танцю.

Оцінюючи *креативний розвиток дитини раннього віку*, варто враховувати показники *компетентності дитини з конструктивної діяльності:* розрізняє та називає такі будівельні деталі: кубик, цеглинка, пластина; розрізняє деталі за формою та величиною. Розуміє, що стійкість будівлі залежить від положення форм; будує прості сюжетні та предметні споруди, називає їх; бачить у конструкціях зображення предметів навколишньої дійсності; охоче

займається конструктивною діяльністю; усвідомлює, що споруда має бути акуратною; намагається дотримуватися форм товариських і доброзичливих взаємин із дітьми та дорослими. *Показники компетентності дитини з театралізованої діяльності:* супроводжує рухами текст театралізованого дійства; імітує рухи тварин; розуміє позитивні та негативні вчинки персонажів, відповідно реагує на них; емоційно сприймає театралізовані вистави; проявляє свої почуття, намагається передати елементарні емоційні стани персонажів; цікавиться різними видами театру; самостійно використовує іграшку як персонаж; веде короткий діалог; виокремлює гарне і негарне у зовнішності героїв; емоційно реагує на гарний сценічний костюм; самостійно ініціює театралізовану діяльність; намагається по-своєму показати того чи іншого персонажа; радіє, одягаючи маску чи сценічний костюм; намагається перетілитися в ігрову роль.

Важливу роль у визначенні сформованості особистості дитини відіграють *показники компетентності дитини в ігровій діяльності*, яка є провідною для цього віку: знає народні ігри та грає у них із ініціативи дорослого; усвідомлює свої фізичні можливості; охоче бере участь у руховій діяльності; активно діє з предметами та іграшками; використовує предмети-замінники; задумує просте ігрове завдання та намагається реалізувати його; в іграх наслідує дорослих, бере на себе соціальну роль, дотримується правил гри; усвідомлює, що дорослий є організатором спільних ігор; входить у певні (обрані або назначені) ігрові ролі; відчуває емоційне задоволення від гри, ролі в ній; адекватно реагує на пропозицію зайнятися ігровою діяльністю; ділиться іграшками з іншими дітьми; активно діє з іграшками, знає їх особливості та функції, використовує їх в іграх; знає та називає дії людей, їхні емоційні стани; помічає помилки у мовленні інших; наслідує в іграх вчинки інших людей; надає пріоритети певним предметам, речам.

Показниками компетентності дитини зі статевої ідентифікації та диференціації можуть слугувати: знає та називає свою статеву належність, усвідомлює її незмінність; усвідомлює

себе як особу, яка росте і змінюється; бере участь в іграх, що відповідають певній статі; доброзичливо ставиться до представників своєї та протилежної статі.

Показниками компетентності дитини з трудової діяльності є: виконує прості трудові доручення; своєчасно користується туалетом, носовичком; складає свій одяг та взуття з допомогою дорослого; з невеликою допомогою дорослого одягається та роздягається, взувається та роззувається; намагається їсти охайно; правильно миє руки, користується рушником.

На нашу думку, визначені показники сформованості компетентностей дитини раннього віку допоможуть проведенню об'єктивного оцінювання якості освітнього процесу в ЗДО. Тобто, це дасть змогу отримати об'єктивну інформацію про реальний стан і рівень організації освітньої роботи, про допущені помилки, про напрями усунення останніх, оскільки прогалини у роботі суб'єктів освітнього процесу завжди позначаються на рівні вихованості та одержаних знань як дітей, так і вихователів.

Запитання та завдання для самоконтролю й самоперевірки

1. Що є головними критеріями оцінки ефективності дошкільної освіти?
2. Назвати параметри оцінки якості освітньої діяльності закладу дошкільної освіти
3. Названі основні групи критеріїв якості освіти в ЗДО як полікритеріальної категорії (за К.Крутії).
4. Назвати основні засоби підвищення якості освіти ЗДО.
5. Що таке оцінювання якості освітньої діяльності ЗДО?
6. Назвати основні властивості оцінювання якості освіти в ЗДО?
7. Що таке педагогічна інформація та вимоги до неї?
8. Вимоги до оцінювання якості освітньої діяльності в ранній групі.
9. Алгоритм оцінювання якості освітньої діяльності в ЗДО.
10. Що є об'єктом оцінювання якості освітньої діяльності в ранній групі?

Тестові завдання

1. Головним завданням дошкільної установи є _____.
2. Якість дошкільної освіти – це _____.
3. Головними критеріями оцінки ефективності дошкільної освіти є _____.
4. Якість дошкільної освіти з погляду дітей – це _____.
5. Якість дошкільної освіти з погляду батьків – це _____.
6. Якість дошкільної освіти з погляду вихователів – це _____.
7. Якість дошкільної освіти з погляду керівника ЗДО – це _____.
8. Оцінювання якості освітньої діяльності ЗДО – це _____.
Об'єктивність оцінювання якості освітньої діяльності залежить від _____.
9. Факторами якості освітньої діяльності в групі раннього віку є: _____.

Список використаної літератури

1. Гавриш Н. В. Орієнтація на розвиток суб'єктності студента у процесі підготовки професійно компетентних фахівців з дошкільної освіти. Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. Сер.: Педагогічні науки. 2007. Вип. 17. С. 44–49.
2. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс]. Режим доступу: ukrainepravo.com/law.../bill.../zakon-ukraini-pro-osvitu/
3. Дмитренко П. В. Принципи управління якістю освіти [Електронний ресурс] / П. В. Дмитренко. Режим доступу: http://gnpu.edu.ua/files/VIDANNIY/Visnik_19/V19_3_9.pdf . Назва з екрана. (Дата звернення: 21.10.2017).
4. Дурманенко О.Л. Оцінювання якості дошкільної освіти як складова професійної підготовки майбутніх вихователів. Acta Paedagogica Volynienses, Видавничий дім Гельветика. Вип. 1, 2021. С.15-22.
5. Енциклопедія освіти /Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1036 с.

6. З досвіду роботи Квасилівського ЗДО: <http://leleka.rv.ua/znachennya-obrazotvorchoyi-diyal-nosti-dlya-rozvytku-ditey-rannogo-viku.html>
7. Кононко О.Л. Внутрішній світ дошкільника та умови його актуалізації. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2015. № 4. - С. 77-81.
8. Кошель В. М., Лемешко М. С. Педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до навчання рухових дій дітей дошкільного віку: навч.-метод. посібн. для студ. спец. «Дошкільна освіта», працівників закладів дошкільної освіти та батьків. Чернігів: ФОП Баликіна О. В., 2018. 144 с. 132.
9. Кравець Л. М. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців дошкільної освіти. *Інноватика у вихованні*. 2018. Вип. 7. С. 148–157.
10. Кравчук Н. П. Здоров'язбережувальна компетентність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти: теорія та практика: монографія. Умань: Видавець «Сочінський М. М.», 2018. 240 с.
11. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору: монографія. К. : Пед. думка. 2009. 520 с.
12. Кретович С. С. Наукові засади моніторингу розвитку вищого навчального закладу I-II рівня акредитації: автореф. дис. на здобуття наук ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.06 «Теорія та методика управління освітою». Київ, 2012. 20 с.
13. Крутій К. Л. Моніторинг як сучасний засіб управління якістю освіти в дошкільному закладі : монографія. Запоріжжя : ЛПС. ЛТД, 2006. 172 с.
14. Крутій К. Проблеми запровадження моніторингу дошкільної освіти та шляхи їх вирішення [Електронний ресурс]. *Науковий вісник Мукачівського державного університету, Серія «Педагогіка та психологія»*. Випуск 2 (2). 2015. С. 67–70.
15. Лукіна Т. О. Моніторинг як механізм інформаційного забезпечення якості освіти. *Тестування і моніторинг*. 2007. № 12. С. 16–20.

16. Ляшенко О. Стратегія якості як основа освітньої політики країн світу. Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські. / За заг. ред. О. І. Локшиної. К. : К.І.С., 2004. 128 с.
17. Піскунов М. С. Імідж освітньої установи : структура і механізми формування. *Моніторинг і стандарти в освіті*. 1999. № 5. С. 45–51.
18. Погрібняк Н. Створення іміджу сучасного дошкільного закладу. *Дошкільне виховання*. 2004. № 11. С. 10–11.
19. Почуєва О. Управління якістю діяльності педагогічного колективу навчального закладу [Електронний ресурс]. *Теорія та методика управління освітою*. 2010. № 3. Режим доступу: tme.imo.edu.ua/docs/3/10pochsee.pdf – Назва з екрана. (Дата звернення: 14.03.2022).
20. Програма розвитку дитини дошкільного віку “Українське дошкілля” / О. І. Білан, Л. М. Возна, О. Л. Максименко та ін. Тернопіль: Мандрівець, 2012. 264 с.
21. Програма розвитку дітей від пренатального періоду до трьох років “Оберіг”. Тернопіль : Мандрівець, 2014. 160 с.
22. Родіонова І. В. Шляхи підвищення якості дошкільної та загальної середньої освіти [Електронний ресурс]. *Вісник Хмельницького національного університету. Економічні науки*. 2015. № 4. Т. 2. С. 191–194. Режим доступу: elar.khnu.km.ua/jspui/bitstream/.../4541/1/родионова.pdf. (Дата звернення: 06.04.2022).
23. Савченко О. Я. Теоретичні підходи до визначення якості шкільної освіти. *Шлях освіти*. 2006. № 4. С. 2–6.
24. Семенов О.С. Методологія професійної діяльності педагога закладу позашкільної освіти як суб’єкта формування творчої особистості вихованця *Професійний розвиток педагогів в умовах освітнього середовища післядипломної освіти (теоретико-прикладний аспект)* : Колективна монографія. Луцьк, 2019. С.50-66.
25. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посібник. К. : Либідь, 2003. 560 с.
26. Фроленкова Н.О. Якість дошкільної освіти в Україні: феномен поняття. *Молодий вчений*. 2015. № 2(4). С. 116-119. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2015_2%284%29__32

ДОДАТОК А

ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ПЛАНУВАННЯ ОСВІТНЬОЇ РОБОТИ В ДОШКІЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ: СУЧАСНІ ПІДХОДИ [1]

Перебудова системи освіти у зв'язку з переходом на нові зміст, структуру і терміни навчання вимагає змін в організації та у змісті педпроцесу. Прийняття БКДО в Україні, перехід до особистісно орієнтовної моделі дошкільної освіти зумовили також необхідність перегляду деяких підходів до планування освітнього процесу в ЗДО. Сьогодні декларується право на творчий підхід до вибору форм планування, відходу від шаблонних традиційних форм складання планів. Але існує і надалі важлива вимога - не залишати поза увагою змістовий аспект плану роботи для досягнення поставленої мети (виконання державних стандартів дошкільної освіти), не займатися безконтрольною самодіяльністю.

У ході планування освітньої роботи сьогодні важливо обов'язково враховувати загальні тенденції:

- впровадження особистісно - орієнтовної моделі виховання;
- гуманізація освітньо - виховного процесу;
- широке використання інноваційних освітніх технологій;
- інтегрований підхід до організації та змісту дошкільної освіти;
- надання пріоритету провідним видам діяльності дітей на кожному віковому періоді.

Вихідні положення щодо сучасного планування освітньої роботи з дошкільниками:

1. Основою планування є та програма, яка прийнята для керівництва педрадою. Щоб виконати БКДО, необхідно використовувати загальнорозвиваючу програму, наприклад, "Я у світі" та набір спеціалізованих програм з окремих напрямків розвитку дитини, які повинні забезпечувати повноцінний фізичний та психічний розвиток кожної дитини.

Набір програм, які використовуються в педпроцесі, повинні забезпечувати оптимальне навантаження на дитину. Не можна

використовувати в роботі програми, які не пройшли експертну оцінку на державному або обласному рівнях. Вибір програми треба обов'язково погоджувати з батьками, які є учасниками освітнього процесу.

2. Якщо вибір програми здійснено, треба її обов'язково вивчити кожним педагогом для своєї конкретної групи та для ЗДО загалом. Під час складання плану навчально - виховної роботи слід *враховувати завжди конкретні педагогічні умови:*

- віковий склад групи;
- результати діагностики розвитку дітей (педагогічного обстеження) на початок навчального року (перших 2 - 3 тижні вересня);
- розподіл дітей на підгрупи за психологічним віком;
- якість предметно - розвивального середовища у групі та за її межами.

3. Форма планування може бути різною, і затверджується педрадою ЗДО: *поширена* - для молодого педагога (до 3-х років), *спрощена* - для педагога - професіонала.

Проте в жодному *випадку не допускається безсистемність, пропущення окремих видів занять та діяльності дітей (пішохідні переходи; фізкультура на свіжому повітрі; колективна праця; сюжетно - рольові, конструктивно - будівельні, театралізовані ігри; СХД (самостійна художня діяльність): художньо - мовленнєва, музична, образотворча, театралізована (їх краще планувати по тижню по чергово); художня праця; робота із вивчення ПДР; дослідницько - пошукова діяльність тощо).*

4. Найефективнішим є *перспективно - календарне планування*. Перспективне доцільно складати на зручний для конкретного педагога відтинок часу (на місяць, квартал, півріччя або навчальний рік) у довільній формі (текстовій, графічній).

До *перспективних планів відносяться:* сітки занять, їх тематика; зміст ігрової та трудової діяльності; тематика свят та розваг; комплекси ранкової гімнастики та гімнастики пробудження після денного сну (по 2 комплекси на місяць з ускладненнями на

другому тижні); загартовувальні заходи (назва, норми); робота з батьками (форма, теми, термін проведення); довготривалі спостереження (назва об'єкту, мета, короткі запитання). Перспективне планування сюжетно - рольових ігор має свої особливості: варто продумувати етапи або завдання щодо розгортання сюжету гри (протягом певного відрізка часу - 2 тижні, місяць).

Календарні (поточні) плани складаються на основі перспективних на зручний для кожного педагога період - 1-2 дні, 1-2 тижні, і мати довільну текстову чи графічну форму.

Один з варіантів - планування за основними режимними моментами першої (ранок, заняття, перша прогулянка) і другої (праця, СХД, розваги, ігри, друга прогулянка, вечір) половини дня. Це *традиційний підхід до планування* (див. графічну план - схему).

Сьогодні набуло поширення *планування за видами дитячої дошкільної діяльності та формами роботи з дітьми*. Плануючи роботу за будь - якою схемою та будь - якими раціональними особистими підходами до планування варто:

- щодо дитячої праці, ігор зазначати їх вид, назву (тему), мету, матеріал, обладнання, інвентар;

- щодо спостережень, цільових прогулянок, екскурсій зазначати об'єкт, мету, матеріал, основні запитання до дітей;

- щодо пішохідних переходів (прогулянок - походів за межі дитячого садка) зазначати кінцевий пункт, спосіб пересування (пішки, на лижах чи санках), тривалість, мету, інвентар, коротка план - схема переходу.

5. *Інноваційні підходи до планування та проведення занять в ЗДО* - важливий момент освітнього процесу. Попередня діагностика розвитку особистості кожної дитини допомагає точніше спрогнозувати індивідуальну програму для кожного вихованця, визначити його участь (або неучасть) у тих чи інших заняттях, видах діяльності, згуртувати дітей відповідно до типу, виду і змісту заняття.

Типи занять: фронтальні (вся група), групові (до 15 дітей), індивідуально - групові (до 8 дітей), індивідуальні (1-4 дитини).

Типи індивідуальних занять:

- навчальне (планується з 1 - 4 дітьми, які мають значні недоліки в обсязі знань, умінь, навичок або ж з якими вихователь хоче вирішувати випереджальні завдання на складному матеріалі з будь-якого розділу програми);

- розвиваюче (проводиться з метою поглиблення та поширення знань, розвитку логічного мислення дитини: бажання висловити думку, довести її, обґрунтувати, переконати, запитати, спонукати до дії, міркувати тощо);

- корекційне (проводиться з метою усунення деяких недоліків у знаннях дітей з будь-якого розділу, проведеного заняття чи результатів контрольної - діагностичних зрізів);

- контрольна - діагностична (проводиться з метою перевірки, контролю та аналізу сформованості знань, умінь та навичок, пізнавальних процесів дитини, її потреб і можливостей). Як правило, проводяться в кінці кварталу, півріччя, навчального року та за потребою.

Інноваційні види занять:

- комплексне - складається з декількох взаємопов'язаних між собою частин, які підкоряються єдиній меті, як правило, з одного розділу програми (проводяться з I молодшої групи з розділу "мовленнєве спілкування");

- тематичне - підпорядковується одній темі та одній меті (наприклад, тематичне заняття з мовленнєвого спілкування на 4-му тижні кожного місяця). Проводяться з I молодшої групи;

- сюжетно-динамічне - підпорядковується визначеному сюжету (казковому чи з довкілля), проводиться в русі та в ігровій формі вже з молодшого дошкільного віку;

- комбіноване - складається з декількох частин, майже не пов'язаних між собою (частіше - з двох);

- домінантне - побудоване на основі комбінованого, коли приділяється увага якомусь виду діяльності, а інші - допоміжні (воно може мати і тему, і сюжет);

- інтегроване - об'єднує декілька розділів програми та видів діяльності навколо однієї теми (проблеми), що дає можливість сформувати цілісну систему розуміння дитиною довкілля. Інтегровані заняття розширюють пізнавальні можливості дітей, підвищують ефективність навчально - виховного процесу. Найкраще інтегрувати заняття та види діяльності, які вимагають від дитини розумового навантаження та підвищеної пізнавальної активності, із заняттями художньо - естетичного циклу (художня література, образотворча діяльність, музика, театралізована діяльність).

Максимальна кількість занять у першу половину дня в молодшій та середній групі не повинна перевищувати двох, у старшій - трьох. Третє заняття доцільніше переносити на другу половину дня (це заняття з меншим розумовим навантаженням).

ДОДАТОК Б

ВИМОГИ ДО СУЧАСНОГО ЗАНЯТТЯ В ЗДО

1. Вказати тему заняття (з урахуванням вікових особливостей дітей).
2. Вказати тип, вид заняття.
3. Чітко визначити розвивальні, навчальні та виховні завдання (з урахуванням не паспортного, а психологічного віку).
4. Чітка мотивація заняття.
5. Раціональне використання часу на занятті, помешкання групи, зміни видів діяльності дітей.
6. Підбір диференційованих завдань. Забезпечення індивідуальної роботи, індивідуального підходу (індивідуальний підхід забезпечується через формулу "дитина - дорослий", диференційований - через формулу "дитина - освітній матеріал").
7. Забезпечити ефективність організованої самостійної роботи дітей, вирішення ними творчих завдань.
8. Обов'язкова ігрова форма проведення заняття.
9. Забезпечити міжпредметні зв'язки, інтеграцію видів діяльності дітей, "ситуацію успіху".
10. Забезпечити ефективність використання на кожному занятті новітніх технологій, ідей; відмовитися від занять - уроків, як у школі.
11. Дбати про розвиток мовлення кожної дитини на всіх етапах заняття.
12. Забезпечити розвиток у дітей всіх розумових процесів. Вчити на занятті обгрунтовувати свої відповіді, самостійно виправляти помилки. Не відповідати за дітей та надмірно їх опікувати.
13. Обмежувати в мовленні вихователя кількість виразів, які "замикають" дітей (не правильно, не думаєш, помовчи та ін.).
14. Завдання і запитання до дітей повинні передбачати варіативність відповідей.
15. Забезпечити гігієнічні, педагогічні, психологічні, естетичні умови для проведення заняття, охорону життя та здоров'я дітей.
16. Продумати незвичайний, захоплюючий та інтригуючий початок і кінець заняття.

**МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ДЛЯ ВИХОВАТЕЛІВ ДІТЕЙ
ГРУП РАННЬОГО ВІКУ [6]**

Світ краси відкривається дітям раннього віку через органи чуття, «сенсорні канали». Під час ознайомлення з навколишнім середовищем дитина використовує всі аналізатори (обмацує, роздивляється, смакує, нюхає, прислухається до звучання), але виділяє при цьому одну, найсуттєвішу властивість, за якою починає поступово ідентифікувати предмет - використовувати його за призначенням.

Особливістю художньо-продуктивної діяльності дітей є синкретичність (ігровий характер) та імпровізаційність: у вільних творчих побудовах діти легко об'єднують різні види мистецтва.

Малювання й ліплення у цьому віці стають більш визначеними, мотивованими й результативними. Вони розгортаються на фоні розглядання творів образотворчого мистецтва: живопису, книжкової ілюстрації, декоративного мистецтва (народна іграшка, посуд, предмети побуту), скульптури. Дитина здатна сприймати те, що зображує дорослий у неї на очах.

Вона переймається емоційним станом дорослого, який натхненно малює різні образи. Якщо дитина має ранній досвід малювання, у її роботах уже помітний власний стиль: улюблені форми та колірні переваги, які дають змогу виділити її роботу серед малюнків інших дітей. Усі діти зображують одне й те саме: крапки, лінії, карлочки, звивини; наносять плями, мазки. Але кожна виконує це по своєму: обережно прикладає пензлик, весело ляпає ним, торкається кінчиком, упевнено натискує. Її настрій під час художньої діяльності може бути різним. На вибір дитиною кольорової гами впливає навіть погода за вікном.

Дитина виражає в малюнку свої життєві враження, переживання, самостверджується, презентує авторитетним дорослим свої досягнення. У дитини виникає особисте ставлення до результатів її зображувальної діяльності.

Завдяки образотворчій діяльності урізноманітнюється та збагачується враження від природних об'єктів, предметів та явищ, рукотворних предметів, творів мистецтва, людей, самої себе та своїх художніх досягнень: розвивається уявлення про цілісну художню картину світу; розвивається сенсорно-перцептивна та емоційна сфери особистості під час сприймання краси в різних формах її існування; пробуджується та розвивається інтерес до естетичних та художніх об'єктів довкілля, художніх матеріалів та дій із ними; розвивається самостійність у виборі естетичних та художніх об'єктів довкілля, користуванні художніми матеріалами; розвивається образна складова споглядальної та маніпулятивної художньо-естетичної діяльності як передумови образотворчості; пробуджуються естетичні емоції, емоційні реакції на предмети, об'єкти та явища навколишнього світу; відбуваються прояви індивідуальності в зображальних діях та ставленні до явищ навколишньої дійсності; закладаються основи естетичної культури та культури користування зображальними матеріалами та знаряддям.

Усвідомлюючи важливість отримання дитиною різних вражень для розгортання її образотворчої діяльності, дорослий зосереджується на естетичному сприйманні, формуванні в неї уявлень про красу, пробудженні та вихованні естетичних емоцій, закладанні основ художнього смаку.

Дорослий створює навколо дитини розвивальне поліхудожнє сенсорно-збагачене предметно-просторове середовище. Він наповнює його різними за фактурою, кольором, формою, предметами та матеріалами, що можуть викликати цікавість дитини, пробудити її дослідницьку активність; уможливити її саморозвиток, самонавчання.

Такими стимулювальними матеріалами є твори мистецтва, створені композиції, обладнання для зображальної діяльності, предмети та інструментарій, підготовлені моделі для сенсорно-моторного розвитку (сенсорні моделі, кольорові та фактурні картки,

форми-вкладки, альбоми для розфарбовування, природний матеріал, будівельний матеріал, мозаїка тощо).

Дорослий організовує з дитиною спільну художньо-ігрову діяльність. На третьому році життя домінантою в педагогічному спілкуванні стають спільні дії педагога з дитиною та самостійні дослідження нею художніх матеріалів і технік. Такі дослідження є дуже цінними, оскільки завдяки ним дитина свідомо відкриває для себе певну техніку зображення без прямого втручання дорослого, отримує можливість опанувати зображальну діяльність без зразків та показів з його боку. За допомогою штрихів та кольорових мазків дитина здатна передати деякі явища дійсності (краплі дощу, падолист, сніг).

Дорослий ознайомлює дитину з різноманітністю пластичних матеріалів для ліплення (глина, пластилін, тісто, зволожений пісок, сніг). Під час спільної діяльності вони вивчають їх властивості (пластичність, в'язкість, цілісність, вага, колір, температура) та можливості впливу на ці матеріали. Під час занять з аплікації педагог ознайомлює дітей з папером як художнім матеріалом та заохочує експериментувати з ним, вивчати способи дій з ним (мнеться, рветься, приклеюється).

Діти вчаться створювати зі шматочків рваного і м'ятого паперу (серветок) виразні образи (хмаринки, курчата). Використовуючи різні техніки (виготовлення ляльок із клаптиків тканини, колаж, флористика, екопластика) дорослий відкриває дитині чарівний світ образотворення. Під час образотворення дитина виражає свій темперамент, риси характеру, уподобання, настрої. Все це виховує любов до краси рідного краю, населеного пункту, країни. Досвід роботи з дошкільниками показує, що заняття з образотворчої діяльності замало, щоб сформувати у дітей технічні навички та вміння, всебічно розвинути творчо активну особистість.

Особливе значення для розвитку творчих здібностей дошкільників, їх ініціативності, самостійності, творчої активності має образотворча самостійна художня діяльність. Вона тісно пов'язана із заняттями, на яких вихователь розв'язує всі образотворчі

завдання згідно програми. Чим більший художній досвід дитини, тим багатшою, різноманітнішою і цікавішою стає її образотворча СХД. Якщо заняття з образотворчої діяльності в групі не набули системного, послідовного і розвивального характеру, тоді СХД дітей є бідною, малоефективною, короткочасною і нецікавою.

Отже, СХД в групі являється одним з важливих показників рівня художнього розвитку дітей, дає уявлення про той об'єм навичок, умінь, знань, різноманітних художніх вражень, які діти отримали в результаті проведеної з ними роботи.

Зміст образотворчої СХД дітей в більшості залежить від тематики завдань і змісту занять з малювання, ліплення та аплікації. Часто після заняття діти тут же вмощуються зручно у куточку СХД і продовжують розвивати свій задум у малюнку, ліпці, аплікації.

Значно збагачують СХД дітей також література (враження від прочитаного оповідання, вивчення вірша, оціненої моральної ситуації, прослуханої казки, проспіваної пісеньки), свята і розваги, музика, ігри, перегляд ілюстрацій, картин, чи просто спостереження в природі, за діями дітей та дорослих тощо.

У кожній віковій групі дошкільного закладу необхідно обладнати куточки образотворчої діяльності (мистецькі центри, куточки СХД, художні осередки, зони образотворчої діяльності тощо). Добре обладнаний той куточок СХД, у якому діти мають можливість вільно користуватися всіма його матеріалами, атрибутами, обладнанням, і який створює гарний творчий настрій, забезпечує можливість застосовувати практичні уміння і навички дітей, набуті на заняттях.

Куточок СХД варто планувати у такому місці групи, де б діти могли самостійно чи невеликими групами займатися певними видами образотворчої діяльності за власним бажанням. Матеріали куточка повинні мати естетичний вигляд, їх повинно бути в достатній кількості, вони повинні систематично поповнюватися, змінюватися.

Завдання куточка СХД в групі дітей раннього віку:

1) підтримувати ініціативу та бажання дітей самостійно добирати художні матеріали, використовувати набуті вміння та навички на практиці;

2) дати змогу дітям реалізувати свій інтерес, нахили та можливості, не обмежуючи їх у часі.

Орієнтовне обладнання куточка СХД в групі дітей раннього віку - кольорові олівці; - фломастери; - папір для малювання; - пластилін (м'який); - готові різнокольорові форми для аплікації (викладання): геометричні фігури (кружечки, трикутники, квадрати, прямо-кутники, овали, кільця, смужки та ін.), квіти, листочки тощо; - мозаїка.

Увага. Гуашеві фарби використовуються лише на занятті та індивідуальних заняттях. Варто пам'ятати, що не можна перетворювати самостійну образотворчу діяльність поза заняттями в додаткову ще одну форму роботи з дітьми. Той об'єм знань, умінь та навичок, який визначається програмою з образотворчого мистецтва для дітей раннього віку, є достатнім, і для цього відводяться спеціальні заняття.

Не можна перетворювати заняття дітей в куточку СХД на спеціально організовані навчальні заняття. До того ж, образотворча діяльність поза заняттями необов'язкова для всіх. Займатися нею можуть лише ті діти, які хочуть малювати, викладати, ліпити. Але особлива вимога до керівництва з боку вихователя: звернути увагу на дитячі роботи, зацікавитися ними, допомогти дитині, оцінити її можливості і результат її роботи, привернути увагу дітей, похвалити.

**ОРІЄНТОВНИЙ ПЛАН НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ
ВИХОВАТЕЛЯ В ГРУПІ РАНЬОГО ВІКУ В ПЕРШУ ПОЛОВИНУ ДНЯ**

Прийом дітей

Готуючись до прийому дітей, педагог розкладає іграшки в різних частинах групи.

Вихователь (при зустрічі кожної дитини): Саша, нарешті ти прийшов, ведмедик за тобою дуже засумував, сів на підвіконня і не хоче без тебе грати. Швидше роздягайся і пограй з ним. Оля, лялька Настя давно тебе чекає, подивися ось вона сидить на лавці, хоче, щоб ти її розчесала і зав'язала їй бантик. Денисе, зайчик тебе ніяк не може дочекатися, він хоче, щоб ти його покатав на машині... *(звертає увагу на самопочуття дітей – чи немає нежиті, кашлю, висипки на шкірі – при необхідності вимірює температуру)*

Діти роздягаються.

Вихователь: Діти, лялька Катруся теж тут. Вона спостерігає за тим, як ви умієте самотійно і акуратно роззувати взуття і знімати верхній одяг, складати їх на місце.

Ранкова гімнастика

Вихователь: Діти, посадить іграшки в ігровий куточок так, щоб їм було видно, як ви робитимете ранкову гімнастику.

Підготовка до сніданку

Вихователь (вносить до групи іграшку, яка використовується тільки як демонстраційний матеріал на заняттях, наприклад зайця): Діти, до нас в гості прийшов Зайчик. Він хоче подивитися, як правильно потрібно мити руки. Підходите до умивальників по черзі, якщо довгі рукави, засукайте їх. Намочіть руки водою, візьміть мило і намильте їх з усіх боків, ось так. Молодці! Зараз змийте мило, віджміть руки і струсіть легенько воду, що залишилася. Покажіть Зайчикові, як ви умієте правильно витирати руки рушником.

Діти показують.

Вихователь: Зайчикові дуже сподобалося, він обов'язково розповість своїм друзям, як правильно потрібно мити руки.

Сніданок

Вихователь: Зайчик подивиться, як ви умієте їсти. Подивися, Зайчику, як діти ставлять стільчики за столи. Вони несуть стільчики до столу правильно, притримуючи їх за сидіння і спинку, ставлять за столи тихо-тихо. А зараз, діти, покажіть, як правильно потрібно тримати ложку. Молодці! (*при необхідності показує окремим дітям, як правильно потрібно тримати ложку, хвалить їх*) Подивися, Зайчику, діти прожовують кашу із закритим ротом, хліб відкушують акуратно, не кришать, п'ють чай, притримуючи кружку двома руками, а подивися, як вони допомагають няні прибирати свої тарілки із столу. Молодці, малята, зайчикові дуже сподобалося у нас в групі, він обов'язково прийде до нас в гості ще раз, а поки давайте скажемо йому “До побачення, Зайчику”.

Перед заняттям з дітьми проводяться тільки малорухливі ігри.

Гра “Пройди через струмочок”

Мета: розвивати у дітей рівновагу, спритність, окомір.

Вихователь креслить 2 лінії (у приміщенні можна використовувати мотузку) – річка, потім кладе через неї дошку (довжина 2-3 м, ширина 25-30 см) – місток.

Вихователь: На тому березі річки ростуть красиві квіти, давайте зберемо їх. Але спочатку ми пройдемо по містку.

На килимку розкидані різнокольорові паперові квіти.

Діти один за одним переходять на ту сторону річки (струмочка), збирають квіти (присідають, нахиляються), потім повертаються на місце. Вправа виконується 2-3 рази. Вихователь стежить, щоб діти йшли по дошці обережно, не нашттовхуючись один на одного.

Заняття з розвитку мови

Мета: розвивати розуміння мови (вчити дітей розуміти зміст цілих речень, словом спонукати дітей до різноманітних дій, розуміти і використовувати міміку розвивати активну мову (вчити повторювати звуконаслідувальні слова (“кря-кря”), замінювати полегшені слова правильними (“качечка”), спонукати повторювати слова “тепла”, “холодна”).

Обладнання: 2 миски з холодною і гарячою водою, пласмасові або

резинові качечки відповідно до кількості дітей.

Вихователь: Подивіться, хто до нас прийшов в гості. Хто це? Це качечка! Подивіться, який у неї дзьобик, хвостик, крильця. (кожній дитині пропонує доторкнутися до зазначених частин на своїй качечці, звертається по імені) А як качечка крякає? Сашко, як у нас качечка крякає? (по черзі звертається індивідуально до кожної дитини)

Діти: Кря-кря.

Вихователь: Наша качечка любить плавати. А щоб вона плавала, нам потрібна вода. Ось у нас 2 миски, зараз ми наллємо в них води. Дивіться, як вона ллється. А зараз, Андрійку, доторкнися до води. Тут вона холодна. (використовує відповідну міміку в супроводі із вигуком “ой”, спонукаючи дитину повторити) А зараз доторкнися в цій мисці. Тут вода тепла. (мінє міміку і використовує інший вигук)

Всі діти один за одним виконують запропоновані дії, супроводжуючи їх відповідними вигуками і виразом міміки.

Вихователь: Наша качечка любить купатися в теплій воді, в холодній вона замерзне. Дивіться, качечка купається, вода плескає. (пропонує дітям відтворити хлюпання, показуючи, як це робити)

Всі діти по черзі виконують рух.

Вихователь: Дивіться, качечка вмивається. Якою водою? Наша качечка і умиласть і покупалася. Зараз вона чистенька полетить до мами.

Заняття проводиться по підгрупах. Під час його проведення в одній підгрупі помічник вихователя або няня читають дітям іншої підгрупи вірші А. Барто.

На закінчення (за винятком фізкультурних і музичних занять) в кожній з підгруп проводиться нетривала рухлива гра. Наприклад, “Наздожени м’яч”.

Прогулянка

Лялька Катруся стежить за тим, як діти одягаються, як вони уміють надягати колготки, шкарпетки, штани, кофтини, шапки, куртки, чоботи. Педагог хвалить дітей, разом з нянею надає їм необхідну допомогу.

Спостереження на прогулянці за деревами

Вихователь: Подивіться, що це росте на нашій ділянці?

Діти: Дерева.

Вихователь: Правильно, це дерева. Скільки у нас дерев на ділянці?

Діти: Багато дерев.

Вихователь: Діти, подивіться, які дерева високі. Потрібно підняти голову, щоб побачити їх верхні гілочки. А які у них товсті стовбури. *(пропонує декільком дітям обхватити стовбур руками)* Ось який товстий стовбур. А ще у дерева є гілки, ось одна гілка у дерева, ще одна і ще одна. Подивіться, скільки у дерева гілок?

Діти: Багато гілок.

Вихователь: Так, у дерева дуже багато гілок великих, товстих, довгих і маленьких, тоненьких і коротких. Діти, а де у дерева листя?

Діти: Листя немає, воно опало.

Вихователь: Чому у дерева опало листя?

Діти: Тому що на вулиці холодно, наступила зима.

Вихователь: Так, діти, наступила зима, на вулиці стало холодно і листя з дерев опало. Але, коли наступить весна і буде тепло, вони знов розпустяться. А як називається це дерево, хто знає? Це дерево називається тополя. У тополі високий і товстий стовбур, довгі і товсті гілки. *(пропонує декільком дітям повторити назву дерева)*

Рухливі ігри “Зайчик”, “Пташки і кіт”, “Сонечко і дощик”

Трудова діяльність

Вихователь *(звертає увагу дітей на те, скільки снігу намело на їх ділянку):* Діти, давайте розчистимо доріжку для наших мам і тат. *(роздає дітям совки і відерце)* Ми збиратимемо сніг з доріжки у відерце совочком і відноситимемо його убік, ось сюди. *(хвалять дітей, заохочує їх дії)*

Ігри з виносним матеріалом

Вихователь *(показує дітям корзину (коробку, відро), закриту серветкою, яка раніше знаходилася в недоступному для дітей місці.):* Подивіться, діти, що ми взяли з собою на прогулянку. *(прибирає серветку)*

Діти вибирають іграшки, з якими вони гратимуться (віжки

для конячок, каталки, ляльки, машини). Якщо дитині не вистачило іграшки, яку вона хоче, педагог просить няню винести ще таку ж іграшку з групи.

Вихователь (в кінці прогулянки.): Діти, зберіть всі іграшки в корзину. У роздягальні нас зустрічатиме лялька Катруся, яка подивиться, як ви умієте роздягатися.

Підготовка до обіду і обід

Вихователь: Діти, зараз ми підемо мити руки і умиватися. (стежить за тим, щоб діти правильно користувалися милом, рушником, не рохлюпували воду, заохочуючи їх дії)

Під час харчування педагог стежить за тим, щоб всі діти їли акуратно, правильно користувалися столовими приборами, допомагали няні прибирати посуд, виходячи з-за столу, говорили “дякую”.

Підготовка до сну, денний сон

Вихователь: Діти, до нас в гості прийшов Ведмедик. Він дуже хоче спати, хай він поспить разом з вами. Але спочатку, Ведмедику, тобі потрібно роздягтися. Подивися, як це роблять діти. Вони акуратно знімають речі і вішають їх на стільчики, дбайливо ставлять взуття під стільчики.

Вихователь (виставляє іграшкове ліжечко для ведмедика на стіл в спальні): Лягай, Ведмедику, ми тебе накриємо ковдрою, от так. І ви, малята, ховайтеся і закривайте очки, лежіть тихо, щоб не розбудити Ведмедика.

ДОДАТОК Е

**ПЛАНУВАННЯ РОБОТИ ВИХОВАТЕЛЯ В ГРУПІ
РАННЬОГО ВІКУ**

I половина дня

Ранок

Ранкова зустріч дітей. Бесіда з батьками та дітьми.

Індивідуальна робота з дітьми.

Спостереження в куточку природи.

Трудові доручення.

Дидактична, конструктивно-будівельна, сюжетно-рольова гра, бесіда (1-2 форми за Вашим вибором)

Прогулянка

Спостереження, пошуково-дослідницька діяльність

Рухливі ігри (3)

Дидактична гра

Індивідуальна робота з дітьми

Трудові доручення

II половина дня

Гімнастика пробудження, оздоровчі заходи

Прогулянка

Спостереження, пошуково-дослідницька діяльність

Рухливі ігри (2-3)

Дидактична гра

Індивідуальна робота з дітьми

Трудові доручення

Вечірні години

1. Трудова діяльність (колективна праця: господарсько-побутова, праця в природі); читання художніх творів та бесіда за їх змістом (1 форма з вибором студента)

2. Творчі ігри: конструктивно-будівельні, сюжетно-рольові, театралізовані ігри (за вибором один вид ігрової діяльності).

ПЕРЕЛІК ІГОР ДЛЯ ДІТЕЙ ТРЕТЬОГО РОКУ ЖИТТЯ

Рухливі ігри та ігрові вправи

З ходьбою, бігом: “До ляльок у гості”, “Парами на прогулянку”, “Дожени дорослого”, “Дожени м’яч”, “Потяг”, “Хто тихіше?”, “Повітряна кулька”, “Горобчики й автомобілі”, “Літаки”, “Сонечко і дощик”, “Жили у бабусі”. *На рівновагу:* “Пройди по стежці”, “Пройди по місточку”, “Через струмок”, “Піднімай ноги вище”, “Горами-долами”, “Пройди поміж дерев”.

З повзанням і лазінням: “Доповзи до брязкальця”, “Проповзи у ворота”, “Не зачепи”, “До ведмедика в гості”, “Перелізь через колоду”, “Будь обережний”, “Збери іграшки”, “Не заступи за лінію”, “Мавпочки”, “Кошенята”, “Собачки”, “Курочка-чубарочка”.

З киданням та ловінням м’яча: “Прокоти м’яч”, “Скоти з гірки”, “Передай м’яч”, “Кинь і дожени м’яч”, “Влуч у ворота”, “Збий кеглю”, “Цілься точніше”, “Спіймай м’яч”, “Перекинь через мотузку”, “Цілься в кошик”, “Катання куль до прапорця”.

Зі стрибками: “Пружинки”, “Дістань долоню вихователя”, “Дістань стрічку”, “Задзвони у дзвіночок”, “Піймай комара (метелика)”, “Мій дзвінкий веселий м’яч”, “Зайчик біленький сидить”, “Пташки літають”, “Зістрибни з пеньочка”. *На орієнтування у просторі:* “Де подзвонили?”, “Знайди предмет (іграшку)”, “Знайди схованку”.

Вправи спортивного характеру: катання дитини на санчатах, катання на санчатах улюбленої іграшки, катання на триколісному велосипеді.

Ігри для сенсорно-пізнавального розвитку

На сприймання форми: “Дізнайся, хто в будиночку живе”, “Кубики”, “Пірамідка”, “Чарівна торбинка”, “Знайди форму в довкіллі”.

На визначення розміру: “Склади мотрійку”, “Збери пірамідку”, “Який м’яч більший?”, “Збери машину”, “Знайди однакові за довжиною стрічки”, “Будинок трьох ведмедів”.

На сприймання кольору: “Добери кораблику вітрило”, “Кольорові рукавиці”, “Прищіпки в кошиках”, “Добери кружечки схожого

кольору”, “Одягни гарно ляльок”, “Метелики - квіточки”, “Зайвий колір”, “Кольорові дні”, “Світлофор”.

На орієнтування у просторі та часі: “Візьми іграшку”, “Заховались у будинку”, “Вгору–вниз”, “Візьми в руку”, “Де ж зайчик?”, “Хто швидше збере іграшки?”, “День і ніч”.

На визначення кількості: “Збираємо листочки, грибочки”, “Наповни глечик”, “Порівняй”, “Картинки”, “Один і багато”.

На розвиток різних аналізаторів: “Визнач за запахом”, “Скуштуй і відгадай предмет”, “Упізнай на дотик”, “Що змінилося?”, “Відгадай із заплющеними очима”, “Чий голос?”, “Голосно – тихо”, “Що і де чути?”

На сприймання світла і темряви: “Тіні, що танцюють”, “Гуляємо в темноті”, “День і ніч”, “Сонячний зайчик”, “Театр тіней”, “Ліхтарик”, “Свічка

Музичний репертуар для дітей віком від одного до двох років

Слухання музики: “Ой ну, люлі, коточок”, укр. нар. колискова. “Колискова”, муз. М. Чембержі; “Пташки”, муз. Т. Ломової; “Про щиглика”, “Курочка”, муз. М. Любарського; “Білка”, муз. М. Римського-Корсакова; “Барабан”, “М’ячик”, муз. Г. Фріда; “Годинник” муз. С. Шевченка; “Сердитий ведмідь”, муз. В. Губи; “Кіт Васька”, муз. Г. Лобачова, сл. Н. Френзель, укр. переклад; “Повільний вальс”, муз. Ю. Рожавської.

Рухливі забави: “Зайчику, зайчику”, укр. нар. забавлянка; “Марш”, муз. М. Робера; “Рухатись і відпочивати”, муз. Я. Степового; “Веселі рученята”, муз. О. Тилічєєвої; “Збираймося у коло”, муз. М. Степаненка; “Пташки літають”, муз. Г. Фріда; “Весело пострибаємо”, муз. О. Гнесіної; “Етюд”, “Потупаємо у парі”, укр. нар. мелодія. Ігри: “Мишенята”, муз. М. Жилінського; “Зайчики та лисичка”, муз. Г. Фінаровського, сл. В. Антонової, укр. переклад; “До жени зайчика”, муз. О. Тилічєєвої, сл. Ю. Островського, укр. переклад; “Де ж це наші ручки?”, муз. Т. Ломової, сл. І. Плакіді.

Хороводи, танці: “Котику сіренький”, укр. нар. пісня; “Ми таночок заведемо”, укр. нар. пісня; “Чуки, чуки, чуки, чок”, муз. Ж. Колодуб, сл. народні; “Новорічна полька”, муз. А. Александрова; “Ой, без

дуди, без дуди”, укр. нар. пісня-танок; “Чобітки”, рос. нар. мел; “По улице мостовой”, обр. Т. Шутенко; “Пташки”, муз. А. Караманова; “Зайчик”, муз. О. Гедіке.

Співаночки, пісні. “А-а! Киця-мура, де була?”, укр. нар. колискова. “Прилітайте, пташки”, укр. нар. мелодія, сл. І. Плакіді; “Кипи, кипи, кашко”, укр. нар. примовка; “Гоп-гоп, гу-ту-ту”, укр. нар. забавлянка; “Вийди, вийди, сонечко”, укр. нар. закличка; “Осінь грає на дуду”, муз. В. Костенко, сл. І. Кульської; “Ведмедик”, муз. О. Тилічеєвої, сл. Н. Френкель, укр. переклад; “Сонечко зійшло”, 148 муз. і сл. К. Мамалиги; “Машина”, муз. Ю. Слонова, сл. Л. Башмакової, укр. переклад; “Праска”, муз. Б. Фільц, сл. Є. Макшанцевої, укр. переклад; “Квіточки”, муз. В. Карасьової, сл. Н. Френкель, укр. переклад; “Ми навчилися ходять”, муз. Л. Дичко, сл. Є. Макшанцевої, укр. переклад.

Перелік творів художньої літератури для дітей віком від одного до трьох років

Твори української літератури

Український фольклор. Заклички: Ой сонечко, сонечко, засвіти. Заглянь, заглянь, сонечко. Дощику, дощику, припусти. Дощичку, дощичку. Колискові: А-а, коточку. А-а, мій маленький. Баю, баю, дитино. Баю-баю-баю. Кіт-воркіт. Колисонько, колисонько. Люлі, люлі, люлі. Ой на кота воркота. Пішов коток на торжок. Повішу я колисочку. Прийди, сонку, в колисоньку. Ходить зайчик кругом хати.

Народні пісеньки: Ладки-ладусі. Кую-кую чобіток. Гу-ту-ту! Качка йде. Два півники, два півники. Печу, печу хлібчик. Диби, диби. Тосі, тосі. Іде коза рогата. Гоп-гоп, козуню. Дитинко, не плач. Наш хлопчик. Пальчик, пальчик, що робив? Ладки, ладоньки, ладусі. Чуки, чуки... Водичко, водичко!

Казки: Рукавичка. Авторські твори Іванна Блажкевич. Колискова. А ти не такий? Новий рік. Грицько Бойко. Хлюп, хлюп, водиченько. Маля-немовля. Бублики. Морозець, морозець... Перші крапельки весни. Сонечко. Ти не бійся, Милочко. Перу, перу платтячко. Вишенька. Сіяв півничок горох. Качечка. Ведмедики.

Зайчик. Білочка. Козуля. Гуси-гусенята. Побігайчик. Микола Вінграновський. Прилетіли гуси... Платон Воронько. Ходить сон. Доня хоче спати. Кіт не знав. Друзяки. Чому чапля стоїть на одній нозі. Дід Мороз несе мішок. Муха-звір. Євген Гуцало. Сорока-корова. Засміявся наш собака. По дорозі лізе рак. Миша. Горщик. Галина Демченко. Білочка. Водичка. Калач. Таня. Любов Забашта. Наталя Забіла. Ладки, ладоньки, ладусі. Ой чук, чуки. Курочка. Кульбаба. Пісенька. Роман Завадович. Вмиємо, діти, личка! Анатолій Камінчук. Світлячок. Котики. Котики вербові. В гостях у білочки. Останній листочок. Ведмежі сни. Кіт Василь. Коник гривною трясє. Гойдашечки. Півникове горе. Вишенька. Тамара Коломієць. Спіть до ранку. Дятел. Йоржик. Котику-воркотику. Праля. Хиталочка-гойдалочка Лідія Компанієць. Напечу оладки. Анатолій Костецький. Мишеня лягає спати. Сонечкова мама. Петро Король. Півник-дудар. Котик умивається. Вадим Крищенко. Зайченятко. Ясен. Володимир Лучук. Чорний жук. Принесемо криницю. У квітник побіля хати. Андрій М'ястківський. Полягали ладки. Киця прокидається. Олександр Олесь. Качечка. Киця. Катерина Перелісна. Тупу, тупу, тупенята. Дибу-дibu-дибки. Курка і курчатка. Дощик. Для потішечки. До річки. Черевички. Марія Познанська. Ой котику-коточку. Коза. Корівка. Моя ляля. Здрастуй, сонечко! Сніг іде. Новачок Тарас. Коли киця любить, коли сердиться. Півень. Зайчики. Здрастуй, хлопчику маленький! Леонід Полтава. З лісу зайчики ішли. Гномики-музики. Самі складімо пісеньку. Олена Пчілка. Метелик. Дитяча пісенька. Петро Ребро. Соняхи. Журився їжачок. Юля і зозуля. Богдан Чепурко. Ковалі. Зайчики-півпальчики. Пес Савка. Дмитро Чередниченко. Хитрий Няв. Білі лисиці. Гусячі лапки. Галина Чернобицька. Гулі, гулі, голуби.

ПОТІШКИ

Ранкова зустріч

Привітаймось, мої любі!
Зустрічає всіх діток
Наш затишний і веселий,
Наш привітний дитсадок.

Як ви вдома відпочили?
Де гуляли, що робили,
Як проводили свій час?
Чи скучали ви без нас?
Як ви спатоньки лягали?
Чи непізно уставали?
Помагали мамі й тату
Добрих справ зробіть багато?
Якщо так, то все гаразд!
Роздягайтеся хутенько,
Поскладайте все гарненько,
І підемо на килимок
Перевідати ляльок.
Витирайте чисто ноги
І витрушуйте сніжок.
Бо вже вимита підлога
І чистенький килимок.

Хто раненько вас чекає?
Хто приходить на зорі,
Прибирає, замітає,
Пил усюди витирає?
Наші няні-трударі.
Їхню працю поважайте:
Де чистенько, не смітіть,
Іграшки не розкидайте,
Папірці не рвіть.

Заохочення до праці, спостережень

Хоч тепер зима надворі,
Стежки снігом замело,
А у нас на підвіконні,
Ніби влітку, зацвіло.
Це кімнатні наші квіти
Розплели зелені віти,

Наші квіти хочуть пити,
Треба зранку їх полити.

У садочку справ багато,
Треба впоратись як слід:
На заняттях працювати,
На подвір'ї погуляти,
“Заробити” на обід.

Маєм трохи почекати,
Поки зійдуться малята.
Відпочиньмо й заодно
Подивімось у вікно.
На березу невеличку
Хтось повісив годівничку.
Прилетить мала пташина -
Тут поїсть і відпочине.
Ми зернят понасіпаєм,
Зметемо з дашечка сніг.
Хай пташки-синички знають:
Ми піклуємось про них.

Виконання зарядки

А тепер всі по порядку
Стали дружно на зарядку.
Раз, два, три, чотири, п'ять,
Будем яблучка зривать.
Раз - зірвали, два - поклали,
Кошик яблук, кошик груш.
А тепер усі за мною
По кімнаті кроком руш!
Зараз ми, немов лелеки,
Ніжку піднімаєм,
Лазимо, як кошенята,
Ходимо, як ведмежата,

І, як зайчики, стрибаєм.
А тепер - на килимок –
Дружно підем у танок.

Гігієнічні процедури

Наші діти-малюки
миють руки залюбки.
Рукавчки загортають,
Руки милом натирають,
Під водою довго миють,
Витиратися уміють.
Люблять воду всі малята,
Як маленькі каченята.

Зайчик сірий умивається,
Видно, в гості він збирається,
Вимив носик, вимив хвостик,
Вимив вуха, витер сухо.

Водичко, водичко,
Умий наше личко.
Рум'яне та біле,
Як яблучко спіле.

Ми миємо ручки наші
Із милом гарненько,
Щоб були у всіх нас
Ручки чисті та біленькі.

Сніданок

А тепер всі до сніданку
Посідали за столом.
Що сьогодні нам зварили?
Гречану кашу з молоком.
Кухар смачно готувала,
Няня в групу принесла,

В тарілки понасипала,
Ложечки нам подала.
Всі піклуються про діток
З ніжністю, з турботою,
Тож давайте нашу кашу
Поїмо з охотою.
Виїдайте все з тарілки.
Випивайте чай свіженький.
Встаючи, підсуньте стільчик
І подякуйте гарненько.

Сіли дітки всі рівненько,
Потягнулися гарненько,
Взяли ложку в праву руку,
Взяли хлібчик в ліву руку,
І давайте всі дружненько,
Покуштуємо смачненько.

Заняття

Ми - поснідали, умились.
Зараз - всі на килимок.
Там розглянемо картинку
Про сороку і діток.
Як сорока-білобока
Каші наварила,
Своїх діток працьовитих
Нею пригостила.
А маленькому неробі
Каші не давала -
Так ледачого синочка
Мама покарала.
Бо ні дрова не рубав,
Ні води не носив,
В холодочку лежав,
Тільки їсти просив.

А щоб їсти було,
Ще й литво і тепло,
Треба всім та гуртом
Працювати ладком.

Збирання на прогулянку

Ой вже час, любі малята,
Нам надворі погуляти.
Коли вийдем на діляночку,
Поведемо “Подоляночку”,
Почнемо цікаву гру
І роздивимось навкруг.
Давайте пригадаємо,
Що ми й за чим вдягаємо:
Спочатку колготи,
А, потім штанці,
Тепер чобітки узуваємо всі.
Одягнемо светри свої
І кофтинки.
А зараз беремо шапки
І хустинки.
Пальтечка вдягнемо
Останніми ми -
Не боїмося лихої зимні
Що в кишеньки покладемо?
Без чого не обійдемось?
Рукавички вовняні
І хустинки носові.

На ділянці

Глянемо, яка погода:
Може, падає сніжок?
Сонце світить? Дощик крапа?
Чи щипає морозок?
Хмари небо все закрили,

Темні, сонце, заступили,
І зима до ваших ніг
Сипле білий-білий сніг.
Сніг біленький, сніг легкий,
І пухнастий, і м'який.
А внесем його в кімнату –
Зразу ж стане розтавати.
Ми пограємо у сніжки
І розчистимо доріжки.

Повернення в групу

Ну а тепер повертатися слід,
Бо вже готовий чекає обід.
Після двору теплі речі
Поскидаємо,
Їх у шафки до ладу
Поскладаємо:
Угорі кладемо шапки,
Знизу ставим чобітки,
А на ці гачки малеча
Шубки вішає й пальтечка.
Ми сьогодні прогулялись,
Посміялись і погрались,
А тепер пора малята
Нам зібратись до кімнати.

Обід

Руки вимили чистенько,
Йдемо обідати хутенько.
Пахне страва на столі:
Пригощайтесь, малі!
Їжте оравою рукою,
Хліб візьміте до борщу,
Не тримайте за щокою,
А ковтайте досхочу.

Денний сон

Засніть, маленькі пташенята,
Свої заплющіть оченята.
Вам солодкий сон присниться,
Що задумали - здійсняться.

А я вам казку розкажу
І заснуть допоможу:
Птах на гілочці дримає,
В нього ліжечка немає.
Сіра мишка спить в норі,
Коли зимно надворі.
А ведмідь барліг уклав
Із сухих пахучих трав.

Наші ліжечка низенькі,
І тепленькі, і м'якенькі.
Відпочинемо в постелі —
Встанем дужі і веселі.

Після сну

Хто це спить так довго в нас?
Всім уже вставати час!
На один бік і на другий
Повернулися,
Ніби котик, рученятами
Потягнулися.
Підвелися тепер трішки.
Ручками дістали ніжки.
Це ж ізнову повторили,
Руки вгору, опустили.
А тепер усі по черзі
На вологий килимок.
Ви - маленькі козенята,
Я - веселий пастушок.

Я вам буду в дуду грати,
Ви будете танцювати
По вологім , килимку,
Наче кізоньки в садку.

Заняття

На столі беріть з коробок
Все, що треба для поробок:
Олівці, напір і фарби, -
Користуйтеся, вибирайте.
Хто наклеїть на ялинку
Різнобарвні прапорці?
Розмалює для Іринки
Кульку, що в її руці?
Із горіха черепашку,
А з жолудя - Чебурашку,
Хто зуміє злаштувати?
Хочте, лебедя, - будь ласка, -
Для Телесика із казки
Разом будемо складати?

Праця

Наші дітки всі красиві,
Бо до праці не лінів:
Вміють квіти поливати,
У куточках прибирати.
Давайте поставим ляльок
На полицю
І зробим привітною
Нашу світлицю.
Бо скоро вже прийдуть
І мами, і тата
Дітей забирати
Додому, до хати.

Підтягнем носочки,
Заправим сорочки –
Всі діти до ладу
Себе приведуть.
Бо ми вже великі
І добре вже знаєм,
Що соромно нам,
Нечупарами бути.

Вечірнє прощання

Швидко день в садку минає.
Його вечір заступає.
“До побачення, малята.
Будем завтра вас чекати.
Всі здорові, всі веселі?
З Богом йдіть в свої оселі.
Як лягатимете спати,
Не забудьте побажати
На добраніч мамі й тату.

РОЗДІЛ 4.

ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ГРУПІ РАНЬОГО ВІКУ

4.1. ЯКІСТЬ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ВИМОГА ДО СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Головним завданням дошкільної установи є надання якісної освіти кожній дитині. Так, О. Кононко наголошує на *концептуальних характеристиках якості вітчизняної дошкільної освіти*, зокрема на таких положеннях: якість дошкільної освіти є національним пріоритетом; висока якість дошкільної освіти передбачає органічний зв'язок освіти і науки, педагогічної теорії і практики; модернізація системи дошкільної освіти спрямована на забезпечення її якості відповідно до найновіших досягнень

вітчизняної і світової науки, культури та соціальної політики. Згідно з цим, інноваційний розвиток дошкільної освіти пов'язується сьогодні з реалізацією принципу дитиноцентризму як відбиття нових тенденцій у динаміці сучасного світу, де саме розвиток особистості стає показником прогресу [7].

Як зазначає Н. Фроленкова, якість дошкільної освіти – це збалансована відповідність усіх аспектів освіти певній меті, потребам, вимогам, нормам і стандартам; сукупність якостей і характеристик, реалізація яких в педагогічному процесі сприяє різнобічному розвитку дитини, збереженню її здоров'я, успішному переходу до наступного вікового періоду[26].

В енциклопедії освіти за редакцією В. Кременя зазначено: «Якість дошкільної освіти – цілісна характеристика системи як першої ланки освіти з боку її відповідності потребам зростаючої особистості, сім'ї як споживачів соціальних послуг і держави як соціального замовника. Якість дошкільної освіти характеризується сукупністю властивостей та мірою корисності, які зумовлюють її здатність повно задовольняти особисті та суспільні потреби. Ідеальною моделлю сучасної дошкільної освіти є висока за якісно-

кількісними показниками, теоретико-методологічними засадами, організаційно-методичними умовами, результатами навчально-виховної роботи освіта [5].

Головними критеріями оцінки ефективності дошкільної освіти є показники особистісного зростання дитини: чим адекватніше, ефективніше та різноманітніше розв'язує дитина доступні вікові навчальні та життєві проблеми, тим вища оцінка роботи дошкільного закладу[7]. У свою чергу, І. Радіонова та Л. Туговій визначають інші параметри оцінки якості освітньої діяльності закладу дошкільної освіти: 1) освітня діяльність; 2) розвивальне середовище; 3) психологічний комфорт дитини; 4) здоров'язбережувальна діяльність; 5) задоволення потреби сім'ї [22].

К. Крутій, досліджуючи проблеми запровадження моніторингу як сучасного засобу управління якістю освіти в дошкільному закладі, зауважує, що термінологічне визначення якості дошкільної освіти й до сьогодні є дискусійним оскільки немає чітких параметрів, критеріїв і показників за якими можна було б визначити якість освіти та її результати. З точки зору сучасних наукових підходів, якість освіти характеризується сукупністю критеріїв – умов, освітнього процесу, управління і результатів цього процесу [14]. Дослідниця наголошує на тому, що поняття «якість дошкільної освіти» кожним суб'єктом освітнього процесу розуміється по-різному. З погляду дітей – це навчання в цікавій ігровій формі; батьків – ефективний розвиток дошкільників, забезпечення можливості безпроблемного вступу до школи; вихователів – позитивна оцінка їхньої діяльності керівниками дошкільного закладу та високі результати розвитку вихованців; керівника дошкільного закладу – ефективність діяльності вихователів і дитячого садка як організаційної структури, висока оцінка їх з боку батьків і дітей, успішні освітні результати вихованців, висока оцінка діяльності керівника з боку органів управління освітою; керівника мікро- або макрорівня – ефективність функціонування й підвищення життєздатності

системи, якою управляють [14]. З огляду на це, вчена визначає такі основні групи критеріїв якості освіти в ЗДО як полікритеріальної категорії:

1) якість умов (матеріальних, фінансових, психологічних), які створені в дошкільному закладі для забезпечення нормальної життєдіяльності кожної дитини, стабільного функціонування колективу;

2) якість освітнього процесу, що проявляється в співпраці педагогів, дітей та їхніх батьків у досягненні цілей в їхньому навчанні, вихованні та розвитку, в плануванні та організації різних видів дитячої діяльності з урахуванням інтересів та потреб дітей; характеру взаємодії педагогів і дітей як партнерів у цій діяльності;

3) якість результатів освіти, які є взаємопов'язаними між собою;

4) якість професіоналізму вихователів та керівників дошкільних закладів[13].

З аналізу педагогічної та нормативної літератури можна зробити висновок, що важливим чинником якості освіти є приведення в дію всіх складників внутрішньої і зовнішньої систем забезпечення якості освіти. Внутрішня система забезпечення якості освіти, згідно з ЗУ «Про освіту» (стаття 41), може включати: 1) стратегію (політику) та процедури забезпечення якості освіти, які мають бути відображені в програмі забезпечення якості освіти на рівні конкретного ЗДО і відділу освіти; 2) оприлюднені критерії, правила і процедури оцінювання здобувачів освіти; 3) оприлюднені критерії, правила і процедури оцінювання педагогічної діяльності членів педагогічного колективу; 4) оприлюднені критерії, правила і процедури оцінювання управлінської діяльності керівних працівників закладу освіти; 5) забезпечення наявності необхідних ресурсів для організації освітнього процесу; 6) забезпечення наявності інформаційних систем для ефективного управління закладом; 7) створення в закладі освіти інклюзивного освітнього середовища, універсального дизайну та розумного пристосування.

Система зовнішнього забезпечення якості освіти може включати: 1) інструменти, процедури та заходи забезпечення і

підвищення якості освіти, зокрема: стандартизацію; ліцензування й акредитацію закладу; громадську акредитацію закладу; моніторинг якості освіти; атестацію педагогічних працівників; сертифікацію педагогічних працівників; громадський нагляд; 2) органи й установи, що відповідають за забезпечення якості освіти, та спеціально вповноважені державою установи, що проводять зовнішнє незалежне оцінювання; 3) незалежні установи оцінювання та забезпечення якості освіти.

У контексті нашої проблеми, актуальними є думки П. Дмитренко, який до внутрішніх характеристик якості освіти відносить: а) якість освітнього середовища («технологічність» управління освітнім процесом, ефективність науково-методичної роботи, ресурсне забезпечення освітнього процесу, кадровий потенціал закладу тощо); б) якість організації освітнього процесу (науковість та доступність змісту освіти, педагогічна майстерність педагога, ефективність засобів навчання, задоволення різноманітних освітніх потреб тощо); в) якість результатів освітнього процесу (рівень освітніх досягнень, розвиток мислення, ступінь соціальної адаптації, культури і вихованості тощо) [3].

Якість освіти в дошкільному закладі великою мірою залежить від особистості вихователя, сформованості його професійної компетентності та педагогічної майстерності (розділ II). Тому важливо систематично здійснювати підвищення кваліфікації та ініціювати (або підтримувати) саморозвиток педагогів шляхом мотивування до участі в роботі майстер-класів, колоквиумів, брейн-рингів, воркшопів та інших форм динамічного інтерактивного навчання дорослих (у тому числі з питань наступності між дошкільною та початковою ланками в рамках упровадження концепції «Нової української школи»). Такі інтерактивні форми методичної роботи будуть ефективними як в умовах освітнього простору закладу дошкільної освіти, міста, району, так і на базі інститутів післядипломної педагогічної освіти, які надаватимуть освітні послуги за замовленням педагогів сфери дошкільної освіти.

Проаналізувавши практичну освітню діяльність вихователів у

ЗДО, нами виділено наступні засоби підвищення якості освіти.

1. Підвищення ролі ігрової діяльності в житті дитини.
16. Забезпечення наступності між дошкільною та початковою освітою.
17. Усунення проявів авторитарної педагогіки.
18. Виконання комплексної програми ЗДО. Оптимальний вибір парціальних програм.
19. Використання цілісного програмно-методичного забезпечення дитячого розвитку, індивідуальності кожної дитини.
20. Дотримання гранично допустимого навчального навантаження на дитину згідно з наказом МОН України від 20.04.2015 р. № 446 «Про затвердження гранично допустимого навчального навантаження на дитину у ЗДО».
21. Оптимізація умов роботи педагогів, а саме: формування сучасного розвивального середовища в кожній віковій групі та ЗДО загалом; не допущення переповнення груп; якісне виконання завдань БКДО; творчий підхід до справи та повна індивідуалізація освітнього процесу.
22. Вивчення та впровадження передового педагогічного досвіду – важливого чинника оптимізації освітньої роботи та поліпшення її результативності.
23. Забезпечення в ЗДО тісної взаємодії родини й медико-психолого-педагогічної служби.
24. Надання додаткових освітніх послуг. Гурткова робота. Реалізація варіативної частини Базового компоненту може здійснюватися, в тому числі, за рахунок додаткових освітніх послуг.
25. Відповідність особистісних та навчальних досягнень дитини Державному стандарту дошкільної освіти. Забезпечення ефективної системи навчання й виховання, використання в повному обсязі можливостей дитини раннього та дошкільного віку.
26. Активне використання найбільш ефективного методу моніторингу якості освіти – спостереження за дошкільниками.
27. Створення сучасної мережі науково-методичних центрів комплексного сервісу (коледжі, вузи, інститути післядипломної

педагогічної освіти, обласні та районні/міські методичні кабінети, методична служба ЗДО, психологічна служба усіх рівнів тощо).

28. Самоосвітня діяльність педагогів.

29. Організоване і систематичне підвищення кваліфікації педагогічних працівників ЗДО.

Цей перелік засобів підвищення якості освіти в закладі дошкільної освіти зорієнтований на дитину, її особливості і потреби.

4.2. ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ГРУПІ РАНЬОГО ВІКУ

Важливим елементом в організації освітньої діяльності в групах раннього віку, як і в цілому в ЗДО, є оцінювання якості освіти. Саме правильно організоване оцінювання уможливорює об'єктивність результатів освітньої діяльності в сучасному закладі дошкільної освіти.

Оцінювання якості є цілеспрямованим, складним, поліфункційним процесом, спрямованим на визначення реального стану організації освітнього процесу в ЗДО та його результатів – сформованості компетентностей дитини раннього віку шляхом неперервного, системного якісно-кількісного дослідження, а також розробка коригувальної програми задля оптимізації навчання, виховання та розвитку дитини.

Аналіз різних наукових джерел з організації та проведення моніторингових досліджень дав змогу окреслити *основні властивості оцінювання якості освітньої діяльності закладів дошкільної освіти*:

1) інформація, отримана в ході оцінювання, повинна об'єктивно відображати реальний стан діяльності ЗДО, рівень успішності вихованців, стан взаємодії вихователів з батьками, професійну компетентність педагогічних працівників, що в свою чергу сприятиме пошуку модифікованого її змісту та оновлених форм і методів реалізації, освітніх та управлінських технологій;

2) ця інформація має об'єктивно відображати мету й завдання, етапи організації освітньої діяльності в різних групах закладу дошкільної освіти;

3) складність оцінювання пов'язана з великою кількістю його об'єктів, суб'єктів, характером їх взаємодії, що важко формалізувати, а також з обов'язковістю елементів самооцінювання та самоаналізу [4].

В основі оцінювання як важливої складової моніторингу якості освітньої діяльності лежить *педагогічна інформація, що відображає його діяльнiсну сутність*. Так, під педагогічною інформацією оцінювання якості освітньої діяльності в ранній групі ЗДО нами розуміється інформація, яка за своїм змістом є інтегративною, діагностичною, прогностичною, особистісно доцільною, соціально-нормативною й педагогічно-комунікативною, здійснює розвивальний вплив на суб'єктів шляхом актуалізації особистісного, групового й організаційного змісту їхньої освітньо-виховної розвивальної діяльності.

Нами визначено наступні *об'єкти* оцінювання якості освітньої діяльності:

- планування освітньої діяльності в групі раннього віку;
- змістово-методичне забезпечення навчання, виховання та розвитку дітей раннього віку;
- взаємодія суб'єктів освітньої діяльності;
- знаннєвий, практично-досвідний та особистісний компоненти освітньої діяльності;
- сформованість компетентностей дітей раннього віку;
- готовність вихователів до професійної діяльності в групі раннього віку в закладі дошкільної освіти.

Предметом оцінювання якості освітньої діяльності є статистичні дані про стан організації навчання, виховання та розвитку дітей раннього віку у групі, компетентність суб'єктів освітньої діяльності; рівень підготовленості й вихованості вихованців; дослідницькими засобами відповідно будуть офіційні документи (плани, освітні програми, інші дослідницькі матеріали).

Нами також встановлено, що *оцінювання освітньої діяльності* є якісним відстеженням ефективності застосовуваних педагогічних засобів задля чіткої організації навчання, виховання та розвитку дітей раннього віку з метою особистісного становлення дітей та формування їх компетентностей. Так, протягом певного періоду (наприклад, навчального року) створюється певна база даних стосовно особистісного зростання дитини, зміни кількісно-якісних показників її розвитку, що збирається за певними блоками і системно класифікується.

Ми запропонували орієнтовний *алгоритм* проведення оцінювального дослідження якості освітньої діяльності в групі раннього віку:

1. Формування чіткої мети і конкретних завдань оцінювання. Визначення критеріїв та показників дослідження.

2. Добір інструментарію для проведення оцінювання (ціле-спрямований вибір анкет, тестів, методик, карт спостережень тощо).

3. Організація оцінювального дослідження (складання плану, визначення термінів проведення і реалізація дослідження у спланованому режимі, визначення відповідальних осіб, використання інструментарію).

4. Збір педагогічної інформації – даних, тобто результатів заповнення анкет, виконання тестів, проведення спостережень за обраними методиками.

5. Обробка та аналіз даних (може проводитися за допомогою математичної статистики, кореляційного або факторного аналізу, а також передбачає описове пояснення).

6. На основі інтерпретованих даних вироблення рекомендацій для вдосконалення досліджуваного явища (у нашому випадку організації й протікання освітньої діяльності в групі раннього віку).

7. Корекція – внесення певних змістово-технологічних змін в освітній процес у групі раннього віку.

8. За потреби результати оцінювання висвітлюються на семінарах, батьківських зборах, в індивідуальних бесідах з батьками або ж ураховуються у подальшому плануванні освітньої діяльності,

у розробці й оновленні освітніх програм, виборі програм розвитку дитини тощо.

Отже, оцінювання є необхідним у процесі визначення якості організації та реалізації освітньої діяльності в закладі дошкільної освіти, оскільки допомагає:

- 1) ефективно спланувати роботу;
- 2) визначити напрями корекції недоліків її організації;
- 3) підвищити рівень результатів освітньої діяльності: навчання, виховання та розвитку дитини, всіх її об'єктів і суб'єктів, а також спроектувати оновлену освітню систему.

Основними вимогами до організації оцінювання якості освітньої діяльності в ЗДО є: систематичність і регулярність спостережень, неперервність і динамічна циклічність; установлення відповідності досліджуваного об'єкта певним нормам і стандартам; реагування на певні зміни й коригування результатів; превентивна спрямованість.

На нашу думку, важливим є виділення основних компетентностей дитини раннього віку, які мають бути сформовані в результаті освітньої діяльності [20].

Так, показниками фізичної компетентності дитини є: бере участь у різних формах роботи з фізичного розвитку, організованих вихователем; рухається, зберігаючи стійке положення тіла, орієнтується в просторі; виконує різноманітні вправи в стрибках, коченні, киданні, повзанні, лазінні, рівновазі; катається на санках, виконує вправи для адаптації на воді та оволодіння плаванням; позитивно ставиться до виконання загартувальних процедур та вправ із формування рухових навиків.

Показники здоров'язбережувальної компетентності дитини: знає і називає частини тіла та показує їх; знає назви гігієнічних процедур: вмивання, одягання, роздягання тощо, самостійно виконує їх; користується милом, індивідуальним рушником, чистить зуби; називає рухи людини (біжить, ходить, стрибає); оперує назвами людських статей (чоловік, жінка, хлопчик, дівчинка); виконує елементарні гартувальні процедури; негативно ставиться до

шкідливих звичок (брати руки до рота, колупатися в носі тощо); активно рухається, проявляє інтерес до рухливих ігор; орієнтується в основних проявах органів чуття: око – бачить, вухо – чує; розуміє, що рослинна їжа корисна; самостійно їсть, добре пережовує їжу; дотримує правил поведінки за столом; розуміє, що для здоров'я потрібно дотримуватися режиму дня; знає, що українські національні страви корисні для здоров'я; знає про вплив природи на самопочуття людей.

Показниками *компетентності дитини з безпеки життєдіяльності* можуть бути: намагається не гратися гострими та дрібними предметами (не можна брати їх у рот, запихати у ніс, вуха); знає, що категорично заборонено брати ліки та хімічні речовини; розуміє, що ігри з сірниками можуть бути причиною пожежі; має початкові знання про правила дорожнього руху: транспорт їде по проїжджій частині дороги, пішоходи ходять по тротуарі (узбіччі); переходити вулицю потрібно тільки по пішохідному або підземному переході; знає, що означають кольори світлофора; знає, що в природі є отруйні гриби, рослини, ягоди, тому брати їх у рот небезпечно; знає правила безпечної поведінки з домашніми тваринами; знає, що з незнайомими людьми потрібно бути обачним, не приймати їхні пропозиції.

Показники *компетентності дитини з соціально-морального розвитку*: проявляє прихильність до дорослих та однолітків; вміє висловити своє ставлення до них; у розцінює дорослого як партнера у грі, взірець для наслідування; проявляє ввічливість у поводженні з дорослими та дітьми; проявляє дружні контакти з дітьми у грі, праці, продуктивній діяльності; знає прості правила поведінки на вулиці, у громадських місцях; проявляє культуру поведінки у громадських місцях

Показниками *компетентності сенсорного розвитку дитини* можуть виступати: знає, що форма, колір, величина – постійні ознаки предметів, які варто враховувати під час виконання різноманітних дій; групує однорідні предмети за формою, величиною, кольором; співвідносить різнорідні предмети одночасно

за величиною і формою; зіставляє предмети за кольором, формою, величиною, встановлює їх схожість чи відмінність; розуміє поняття: “високо – низько”, “вгорі – внизу”, “далеко – близько”, “в”, “на”, “під”, “за”; може показати розташування предметів у просторі; розрізняє на смак овочі, фрукти, ягоди, використовує слова: “солодкий”, “кислий”, “гіркий” тощо; визначає предмети на дотик і зіставляє однакові та різні предмети; називає звуки за силою голосу (тихий – гучний); розпізнає голоси тварин і звуки у природі.

Показники компетентності дитини з ознайомлення з довкіллям: має уявлення про сім’ю, рідних людей, які дбають одне про одного; знає імена рідних та найпростіші правила етикету, проявляє різноманітні позитивні емоції щодо рідних, близьких; у спостерігає за працею дорослих, проявляє повагу до результатів праці; у має елементарні уявлення про рідне місто (село), його вулиці; володіє елементарними знаннями про транспорт, його призначення, професію водія, шофера. Вміє показати на картинках пасажирський та вантажний транспорт; орієнтується у видах людської діяльності, у призначенні предметів вжитку, місцях їх зберігання; впізнає предмети за їхніми ознаками та властивостями, функціональним призначенням; знаходить і виокремлює в довкіллі знайоме та незнайоме, застосовує уявлення про розмір, форму, колір предметів; відкриває нові властивості предметів, радіє своїм відкриттям.

Показники компетентності дитини з ознайомлення з природою: разом із дорослими доглядає за рослинами, піклується про приручених тварин; розуміє, що все живе – гарне, добре, корисне (його не можна нищити); бережно ставиться до всіх об’єктів природи; розповідає про найпоширеніші явища в природі: сонце світить, тепліє, з’являється листя на деревах, зацвітають квіти тощо; у розрізняє властивості води (розливається, тече, буває теплою, холодною; чисту воду п’ють люди, тварини, нею поливають рослини; у чистій воді живуть рибки; брудна вода шкідлива, її не можна пити); розрізняє властивості піску та ґрунту (пісок сухий – сиплеться, з мокрою можна ліпити, він не сиплеться; земля може

бути сухою і мокрою); розпізнає рослини (овочі, фрукти, ягоди; дерева, кущі, трав'янисті рослини; квіти) за їх зовнішнім виглядом; володіє елементарними знаннями щодо будови дерева (стовбур, гілки, листя), називає і показує їх; розпізнає свійських і диких тварин, правильно називає основні частини тіла, характерні поведнки, дитинчат тварин; орієнтується у назвах птахів: горобець, синиця, ворона тощо; особливостях їх поведінки; володіє елементарними уявленнями про Космос: місяць, зорі, сонце; разом із вихователем проводить елементарні дослід з об'єктами природи (вітер, вода, пісок, камінь) та рослинами.

Стосовно мовленнєвого розвитку дитини доцільно виділити декілька підгруп компетентностей. Зокрема, *показники фонетичної компетентності* дитини: вимовляє правильно і чітко всі голосні та приголосні звуки, крім шиплячих [ж], [ч], [ш] та [р]; легко повторює за дорослими слова, в ігровій формі добирає рими (виконує разом із дорослим ігрові вправи на римування); промовляє слова в різному темпі та з різною силою голосу.

Показники лексичної компетентності: розуміє мову дорослого, звернену до неї та всіх дітей; вміє співвідносити слово, що звучить, з реальними або намальованими предметами; розуміє і вживає слова різних частин мови, крім дієприслівника; узагальнювальні слова; слова ввічливості; слова, що означають назви предметів, дій, властивостей далекого, але зрозумілого дітям оточення.

Показники граматичної компетентності дитини: розмовляє реченнями: простими, поширеними, складносурядними, складнопідрядними зі сполучниками та сполучними словами, хоча часом вони ще аграматичні; вживає іменники в однині та множині, іменники з прийменниками; розуміє теперішній і майбутній час; вживає дієслова у наказовому способі з відтінками лагідності, ввічливості; частково узгоджує іменники з прикметниками та присвійними займенниками у роді та числі.

Показники діалогічної компетентності (зв'язне мовлення): розуміє запитання дорослого та відповідає на нього

окремими фразами, діями, жестами; звертається до дорослого з простими запитаннями (Що це? Як? Де? Чому? Коли?); легко повторює за дорослим слова, фрази; розповідає про побачене та пережите окремими фразами, кількома реченнями, які розмежуються словами “тут”, “там”, “цей”, “ось”; за допомогою запитань дорослих відтворює зміст казки, оповідання, розповіді, сюжетної картинки; розмовляє складними фразами, вживає підрядні речення, хоча й аграматичні.

Показники *компетентності дитини з мовленнєвого етикету*: вживає слова прохання, подяки, вибачення; вітається та прощається з дорослими; веде розмову без зайвих жестів; намагається не вживати у мовленні слів-паразитів; не втручається в розмову дорослих.

Показники *компетентності дитини з художньо-естетичного розвитку також поділені за видами діяльності. Так, показниками компетентності дитини з художньої літератури є*: розуміє загальний моральний зміст художніх творів; емоційно реагує на зміст казки, співчуває її героям; знає і розповідає напам'ять кілька народних пісень, забавлянок, віршів; розповідає фрагмент художнього твору разом із вихователем; відповідає на запитання дорослого за змістом твору; знаходить на ілюстраціях персонажів твору, називає їх; виконує адекватні рухи, жести в ході розігрування українських народних казок, забавлянок; бере участь в інсценуванні українських народних казок.

Показники компетентності дитини з образотворчої діяльності: самостійно маніпулює з матеріалом для художньо-творчих дій; правильно тримає олівець, пензлик; розминає глину, ділить її на шматки; має уявлення про безпечне поводження з матеріалами та інструментами для занять образотворчою діяльністю; у на заняттях працює з дорослим і самостійно; ідентифікує та диференціює своє “Я” із зображеннями, іншими дітьми; позитивно реагує на художньо-творчу діяльність; встановлює емоційний контакт із дорослим під час занять; намагається досягти успіху у роботі, пишається своїми

результатами, хизується ними перед ровесниками; досліджує свої вміння, намагається використати їх; знає призначення матеріалів для занять образотворчою діяльністю; короткими фразами розповідає про свої дії на заняттях, вільно вживає займенник “я”; емоційно реагує на зображення, проявляє своє ставлення до них; радо експериментує з матеріалами й інструментами із образотворчої діяльності, знає їх властивості; під час розгляду зображень, картин намагається встановити елементарні причинно-наслідкові зв'язки; під час художньо-трудова дій досліджує власні можливості.

Показники *компетентності дитини з музичної діяльності*: емоційно відгукується на музику; розрізняє звучання різних інструментів (брязкальце, сопілка, барабан, дзвіночок); розрізняє музику за висотою, ритмом; виконує невеликі за розміром пісні; виконує прості танцювальні рухи: притупування, ходьба, біг, кружляння, напівприсідання, плескання в долоні, наслідує рухи тварин; ходить по колу з допомогою дорослого; передає ритм ходьби та бігу, змінює рухи під час виконання гри і танцю.

Оцінюючи *креативний розвиток дитини раннього віку*, варто враховувати показники *компетентності дитини з конструктивної діяльності*: розрізняє та називає такі будівельні деталі: кубик, цеглинка, пластина; розрізняє деталі за формою та величиною. Розуміє, що стійкість будівлі залежить від положення форм; будує прості сюжетні та предметні споруди, називає їх; бачить у конструкціях зображення предметів навколишньої дійсності; охоче займається конструктивною діяльністю; усвідомлює, що споруда має бути акуратною; намагається дотримуватися форм товариських і доброзичливих взаємин із дітьми та дорослими. Показники *компетентності дитини з театралізованої діяльності*: супроводжує рухами текст театралізованого дійства; імітує рухи тварин; розуміє позитивні та негативні вчинки персонажів, відповідно реагує на них; емоційно сприймає театралізовані вистави; проявляє свої почуття, намагається передати елементарні емоційні стани персонажів; цікавиться різними видами театру; самотійно використовує іграшку як

персонаж; веде короткий діалог; виокремлює гарне і негарне у зовнішності героїв; емоційно реагує на гарний сценічний костюм; самостійно ініціює театралізовану діяльність; намагається по-своєму показати того чи іншого персонажа; радіє, одягаючи маску чи сценічний костюм; намагається перевтілитися в ігрову роль.

Важливу роль у визначенні сформованості особистості дитини відіграють *показники компетентності дитини в ігровій діяльності*, яка є провідною для цього віку: знає народні ігри та грає у них із ініціативи дорослого; усвідомлює свої фізичні можливості; охоче бере участь у руховій діяльності; активно діє з предметами та іграшками; використовує предмети-замінники; задумує просте ігрове завдання та намагається реалізувати його; в іграх наслідує дорослих, бере на себе соціальну роль, дотримується правил гри; усвідомлює, що дорослий є організатором спільних ігор; входить у певні (обрані або назначені) ігрові ролі; відчуває емоційне задоволення від гри, ролі в ній; адекватно реагує на пропозицію зайнятися ігровою діяльністю; ділиться іграшками з іншими дітьми; активно діє з іграшками, знає їх особливості та функції, використовує їх в іграх; знає та називає дії людей, їхні емоційні стани; помічає помилки у мовленні інших; наслідує в іграх вчинки інших людей; надає пріоритети певним предметам, речам.

Показниками компетентності дитини зі статевої ідентифікації та диференціації можуть слугувати: знає та називає свою статеvu належність, усвідомлює її незмінність; усвідомлює себе як особу, яка росте і змінюється; бере участь в іграх, що відповідають певній статі; доброзичливо ставиться до представників своєї та протилежної статі.

Показниками компетентності дитини з трудової діяльності є: виконує прості трудові доручення; своєчасно користується туалетом, носовичком; складає свій одяг та взуття з допомогою дорослого; з невеликою допомогою дорослого одягається та роздягається, взувається та роззувається; намагається їсти охайно; правильно миє руки, користується рушником.

На нашу думку, визначені показники сформованості компетентностей дитини раннього віку допоможуть проведенню об'єктивного оцінювання якості освітнього процесу в ЗДО. Тобто, це дасть змогу отримати об'єктивну інформацію про реальний стан і рівень організації освітньої роботи, про допущені помилки, про напрями усунення останніх, оскільки прогалини у роботі суб'єктів освітнього процесу завжди позначаються на рівні вихованості та одержаних знань як дітей, так і вихователів.

Запитання та завдання для самоконтролю й самоперевірки

1. Що є головними критеріями оцінки ефективності дошкільної освіти?
2. Назвати параметри оцінки якості освітньої діяльності закладу дошкільної освіти
3. Названі основні групи критеріїв якості освіти в ЗДО як полікритеріальної категорії (за К.Крутії).
4. Назвати основні засоби підвищення якості освіти ЗДО.
5. Що таке оцінювання якості освітньої діяльності ЗДО?
6. Назвати основні властивості оцінювання якості освіти в ЗДО?
7. Що таке педагогічна інформація та вимоги до неї?
8. Вимоги до оцінювання якості освітньої діяльності в ранній групі.
9. Алгоритм оцінювання якості освітньої діяльності в ЗДО.
10. Що є об'єктом оцінювання якості освітньої діяльності в ранній групі?

Тестові завдання

1. Головним завданням дошкільної установи є _____.
2. Якість дошкільної освіти – це _____.
3. Головними критеріями оцінки ефективності дошкільної освіти є _____.
4. Якість дошкільної освіти з погляду дітей – це _____.
5. Якість дошкільної освіти з погляду батьків – це _____.
6. Якість дошкільної освіти з погляду вихователів – це _____.
7. Якість дошкільної освіти з погляду керівника ЗДО – це _____.

8. Оцінювання якості освітньої діяльності ЗДО – це _____.
Об'єктивність оцінювання якості освітньої діяльності
залежить від _____.
9. Факторами якості освітньої діяльності в групі раннього віку
є: _____.

Список використаної літератури

1. Гавриш Н. В. Орієнтація на розвиток суб'єктності студента у процесі підготовки професійно компетентних фахівців з дошкільної освіти. Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. Сер.: Педагогічні науки. 2007. Вип. 17. С. 44–49.

2. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс]. Режим доступу: ukrainepravo.com/law.../bill.../zakon-ukraini-pro-osvitu/

3. Дмитренко П. В. Принципи управління якістю освіти [Електронний ресурс] / П. В. Дмитренко. Режим доступу: http://gnpu.edu.ua/files/VIDANNIY/Visnik_19/V19_3_9.pdf . Назва з екрана. (Дата звернення: 21.10.2017).

4. Дурманенко О.Л. Оцінювання якості дошкільної освіти як складова професійної підготовки майбутніх вихователів. *Acta Paedagogika Volynienses*, Видавничий дім Гельветика. Вип. 1, 2021. С.15-22.

5. Енциклопедія освіти /Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1036 с.

6. З досвіду роботи Квасилівського ЗДО: <http://leleka.rv.ua/znachennya-obrazotvorchoyi-diyal-nosti-dlya-rozvytku-ditey-rann-ogoviku.html>

7. Кононко О.Л. Внутрішній світ дошкільника та умови його актуалізації. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2015. № 4. - С. 77-81.

8. Кошель В. М., Лемешко М. С. Педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до навчання рухових дій дітей дошкільного віку: навч.-метод. посібн. для студ. спец. «Дошкільна освіта»,

працівників закладів дошкільної освіти та батьків. Чернігів: ФОП Баликіна О. В., 2018. 144 с. 132.

9. Кравець Л. М. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців дошкільної освіти. *Інноватика у вихованні*. 2018. Вип. 7. С. 148–157.

10. Кравчук Н. П. Здоров'язбережувальна компетентність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти: теорія та практика: монографія. Умань: Видавець «Сочінський М. М.», 2018. 240 с.

11. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору: монографія. К. : Пед. думка. 2009. 520 с.

12. Кретович С. С. Наукові засади моніторингу розвитку вищого навчального закладу I-II рівня акредитації: автореф. дис. на здобуття наук ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.06 «Теорія та методика управління освітою». Київ, 2012. 20 с.

13. Крутій К. Л. Моніторинг як сучасний засіб управління якістю освіти в дошкільному закладі : монографія. Запоріжжя : ЛПС. ЛТД, 2006. 172 с.

14. Крутій К. Проблеми запровадження моніторингу дошкільної освіти та шляхи їх вирішення [Електронний ресурс]. *Науковий вісник Мукачівського державного університету, Серія «Педагогіка та психологія»*. Випуск 2 (2). 2015. С. 67–70.

15. Лукіна Т. О. Моніторинг як механізм інформаційного забезпечення якості освіти. *Тестування і моніторинг*. 2007. № 12. С. 16–20.

16. Ляшенко О. Стратегія якості як основа освітньої політики країн світу. Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські . / За заг. ред. О. І. Локшиної. К. : К.І.С., 2004. 128 с.

17. Піскунов М. С. Імідж освітньої установи : структура і механізми формування. *Моніторинг і стандарти в освіті*. 1999. № 5. С. 45–51.

18. Погрібняк Н. Створення іміджу сучасного дошкільного закладу. *Дошкільне виховання*. 2004. № 11. С. 10–11.

19. Почуєва О. Управління якістю діяльності педагогічного колективу навчального закладу [Електронний ресурс]. *Теорія та*

методика управління освітою. 2010. № 3. Режим доступу: tme.umo.edu.ua/docs/3/10pochsee.pdf – Назва з екрана. (Дата звернення: 14.03.2022).

20. Програма розвитку дитини дошкільного віку “Українське дошкілля” / О. І. Білан, Л. М. Возна, О. Л. Максименко та ін. Тернопіль: Мандрівець, 2012. 264 с.

21. Програма розвитку дітей від пренатального періоду до трьох років “Оберіг”. Тернопіль : Мандрівець, 2014. 160 с.

22. Родіонова І. В. Шляхи підвищення якості дошкільної та загальної середньої освіти [Електронний ресурс]. *Вісник Хмельницького національного університету. Економічні науки*. 2015. № 4. Т. 2. С. 191–194. Режим доступу: elar.khnu.km.ua/jspui/bitstream/.../4541/1/родіонова.pdf. (Дата звернення: 06.04.2022).

23. Савченко О. Я. Теоретичні підходи до визначення якості шкільної освіти. *Шлях освіти*. 2006. № 4. С. 2–6.

24. Семенов О.С. Методологія професійної діяльності педагога закладу позашкільної освіти як суб’єкта формування творчої особистості вихованця *Професійний розвиток педагогів в умовах освітнього середовища післядипломної освіти (теоретико-прикладний аспект)* : Колективна монографія. Луцьк, 2019. С.50-66.

25. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посібник. К. : Либідь, 2003. 560 с.

26. Фроленкова Н.О. Якість дошкільної освіти в Україні: феномен поняття. *Молодий вчений*. 2015. № 2(4). С. 116-119. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2015_2%284%29__32

Наукове видання

О.Л.ДУРМАНЕНКО

**ОСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ У ГРУПАХ
РАНЬОГО ВІКУ**

Навчально-методичний посібник

Підписано до друку 26.04.2022. формат 60x84//16

Ум. друк. арк. 11,25. Зам. 44. Тираж 100.

Папір офсетний. Гарнітура Times. Друк офсетний

Друк ФОП Мажула Ю. М.

43021, м. Луцьк, вул. Винниченка, 47/35.

Тел. моб. 096 61 66 277, e-mail: y.mazhula@gmail.com

Свідоцтво державного комітету телебачення і радіомовлення України

№ ДК 7514 від 25.01.2022 р.

Дурманенко О.Л.

Д 79 Освітня діяльність у групах раннього віку. [Текст] : навч.-метод. посіб. / Оксана Леонідівна Дурманенко. Луцьк : ФОП Мажула Ю. М., 2022. 182 с.

У посібнику розкрито теоретичні основи організації освітньої діяльності в групах раннього віку; проаналізовано зміст та методичні основи навчання, виховання та розвитку дітей раннього віку в сучасному закладі дошкільної освіти. Виокремлено суб'єкт-суб'єктну взаємодію сім'ї та ЗДО як обов'язкову складову організації освітньої діяльності. Розкрито роль особистості вихователя закладу дошкільної освіти (зокрема, професійну майстерність та професійну компетентність) у вихованні дитини раннього віку. Запропоновано алгоритм оцінювання якості освітньої діяльності в закладі дошкільної освіти.

Для педагогічних працівників ЗДО, батьків, викладачів, студентів та всіх, хто цікавиться проблемами підготовки майбутніх вихователів та практичною організацією освітньої діяльності в ЗДО в цілому й зокрема у групах раннього віку.

УДК 373.2(072)