

**Волинський національний університет імені Лесі Українки**

**О. С. Бартків, О. Л. Дурманенко, Є. А. Дурманенко**

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО  
ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ГРУПАХ  
РАНЬОГО ВІКУ**

*Навчально-методичний посібник*

Луцьк

УДК 378:373.2(07)

Б 26

Рекомендовано до друку науково-методичною комісією факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Волинського національного університету імені Лесі Українки (протокол №1 від 3 вересня 2024 р.)

***Рецензенти:***

**Гавриш Наталія Василівна** – доктор педагогічних наук, професор, провідний науковий співробітник Державного музею іграшки.

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

**Підготовка майбутніх вихователів до освітньої діяльності у групах раннього віку.** [Текст] : навч.-метод. посіб. / Оксана Степанівна Бартків, Оксана Леонідівна Дурманенко, Євгенія Аристархівна Дурманенко. – Луцьк : Мажула, 2024 – 242 с.

У посібнику розкрито теоретичні основи проблеми формування професійної компетентності майбутніх фахівців як результату їх професійної підготовки. Проаналізовано сутність та структуру поняття професійної компетентності майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти; зміст загальних і професійних компетентностей майбутніх вихователів ЗДО.

Розкрито специфіку 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. Визначено сутність поняття міжособистісної взаємодії та її роль у формуванні професійної компетентності майбутніх вихователів, охарактеризовано специфіку підготовки майбутніх вихователів до міжособистісної взаємодії; розкрито значення інтерактивних технологій та педагогічної практики у процесі професійної підготовки майбутніх вихователів.

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 378:373.2(07)

Б 26

## **ЗМІСТ**

### **ВСТУПНЕ СЛОВО**

#### **РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

- 1.1. Професійна компетентність вихователя як результат професійної підготовки
- 1.2. Специфіка професійної підготовки майбутніх вихователів до міжособистісної взаємодії

Запитання та завдання для самоконтролю й самоперевірки

Тестові завдання

Список використаної та рекомендованої літератури

#### **РОЗДІЛ 2. СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ ЗДО**

- 2.1. Характеристика інтерактивних методів формування професійної компетентності майбутніх вихователів
- 2.2. Особливості практичної підготовки майбутніх вихователів

Запитання та завдання для самоконтролю й самоперевірки

Запитання та завдання для самоконтролю й самоперевірки

Тестові завдання

Список використаної та рекомендованої літератури

#### **РОЗДІЛ 3. СПЕЦИФІКА ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ГРУПАХ РАННЬОГО ВІКУ**

- 3.1. Адаптація дитини раннього віку до умов ЗДО як запорука результативності освітньої діяльності
- 3.2. Партнерська взаємодія закладу дошкільної освіти та сім'ї як складова організації освітньої діяльності в групах раннього віку

Запитання та завдання для самоконтролю й самоперевірки

Запитання та завдання для самоконтролю й самоперевірки

Тестові завдання

Список використаної та рекомендованої літератури

#### **РОЗДІЛ 4. МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

- 4.1. Завдання освітньої діяльності у групах раннього віку
- 4.2. Форми та методи організації освітньої діяльності у групах раннього віку

Запитання та завдання для самоконтролю й самоперевірки

Запитання та завдання для самоконтролю й самоперевірки

Тестові завдання

Список використаної та рекомендованої літератури

#### **РОЗДІЛ 5. ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ГРУПІ РАННЬОГО ВІКУ**

- 5.1. Якість освітньої діяльності як вимога до сучасного закладу дошкільної освіти
- 5.2. Оцінювання якості освітньої діяльності в групі раннього віку

Запитання та завдання для самоконтролю й самоперевірки

Запитання та завдання для самоконтролю й самоперевірки

Тестові завдання

Список використаної та рекомендованої літератури

### **ДОДАТКИ**

### **ЗАКЛЮЧНЕ СЛОВО**

## 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 самостійно 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 включені освітні компоненти: *Педагогічна майстерність вихователя дітей раннього і дошкільного віку; Організація ігрової діяльності дітей раннього і дошкільного віку; Освітня діяльність у групах раннього віку; практика у ЗДО (у групах раннього віку)*, для успішного вивчення яких нами й запропоновано навчально-методичний посібник.

Посібник сприятиме засвоєнню здобувачами освіти 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 ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

#### 1.1. Професійна компетентність вихователя як результат професійної підготовки

Сьогодні суспільство вимагає від системи вищої освіти професійної підготовки майбутніх фахівців, які не лише володіють фундаментальними знаннями, вміннями та навичками, але й здатні творчо підходити до вирішення неординарних питань, бути конкурентоспроможними на ринку праці. Сучасна система освіти вимагає переміщення акценту зі змісту навчання (того, що вивчають) на результат (якими компетенціями повинен володіти студент, що він буде знати і як зможе застосовувати ці знання). Іншими словами, сучасна вища освіта ґрунтується на *компетентнісному підході*, тобто заклади вищої освіти спрямовують освітню діяльність на формування у майбутніх фахівців ключових і професійних компетенцій, що уможливають поліфункціональність, поліпредметність, культуродоцільність та ефективність виконання життєво та професійно значущих завдань. Стосовно цього, М. Нагач зауважує, що компетентнісний підхід стає останнім часом все більш поширеним і претендує на роль концептуальної основи освітньої політики, здійснюваної як державами, так і впливовими міжнародними організаціями, підсилює практичну орієнтацію освіти, підкреслює значення досвіду, умінь та навичок, що спираються на наукові знання [61].

Проблема дослідження професійної компетентності особистості ненова й є предметом вивчення як українських, так і зарубіжних учених. Поняття «компетентнісна освіта» (Competency-Based Education), як з'ясовано нами, виникло у США наприкінці 80-х – початку 90-х років ХХ століття. Основою для його виникнення стали бізнесові вимоги до випускників вищих навчальних закладів стосовно недостатності їх досвіду при використанні теоретичних знань у практичній діяльності та інтеграції теорії в конкретну

виробничу діяльність [61]. Але концепція компетентнісно орієнтованої освіти вперше була взята за основу національної системи кваліфікаційних стандартів у Великобританії (1986 рік). Вже в 1997 році в рамках Федерального статистичного департаменту Швейцарії та Національного центру освітньої статистики США й Канади було започатковано програму «Визначення та відбір компетентностей: теоретичні й концептуальні засади» («DeSeCo» – Defenition and Selection of Competencies).

Формування професійної компетентності майбутнього вихователя ЗДО є специфічним процесом, про що наголошують учені. Так, ми поділяємо міркування Л. Карпової, яка визначає такі *особливості педагогічної діяльності* [39, с.123-145]:

1. Це процес взаємодії між людиною, яка оволоділа культурою, і людиною, яка лише оволодіває нею, що в свою чергу визначає розумовий характер праці педагога й потребує розвитку інтелекту.

2. У педагогічній діяльності специфічним є продукт праці – людина, яка є часткою соціального цілого, сукупністю суспільних відносин, має неповторні індивідуальні якості.

3. Засоби педагогічної діяльності, за допомогою яких педагог впливає на вихованця, також є специфічними; насамперед - це особистість самого педагога, його знання і уміння, моральність, почуття, воля, педагогічна культура.

4. Результативність педагогічної праці також специфічна, оскільки результати творчих зусиль (особливо виховні) проявляються не відразу, їх важко оцінити і співставити.

Учені М. Поташник, С. Сисоєва, А. Щербаков та ін. визначають *творчий характер педагогічної діяльності*, наголошуючи на тому, що творчості необхідно вчити, проте, „при всій індивідуальній неповторності кожного вихователя, педагогічна творчість його є нормативною діяльністю, яка характеризується низкою параметрів, які мають нормативний характер” [39].

Звідси випливає, що умовою досягнення кожним вихователем у своїй професійній діяльності рівня творчої нормативної діяльності є вдосконалення його професійної компетентності, яка дозволяє вирішувати велике коло питань стосовно сфери його діяльності.

Ми визначаємо ще одну особливість діяльності вихователя - *постійне спілкування, взаємодія з дітьми*, саме тому і процес, і результати цієї діяльності «матеріалізовані» в них. Невипадково, наголошуємо на тому, що однією із характерних ознак роботи сучасного вихователя ЗДО є міжособистісна взаємодія (про що йтиметься у наступному підрозділі).

Проаналізувавши наукові джерела, а також практичний досвід, ми дійшли висновку, що діяльність вихователя закладу дошкільної освіти є *багатогранною* (рис.1.1.), що власне й є ще однією важливою особливістю діяльності вихователя.



**Рис.1.1. Напрями діяльності вихователя у ЗДО**

Лише деякі напрями роботи сучасного вихователя ЗДО нами подано на рис.1.1.

Зрозуміло, що успішне виконання кожного із цих напрямів логічно залежить від рівня сформованості професійної компетентності майбутнього



вихователя. Тому, ми повністю поділяємо думку В. Лозової, яка стверджує, що *компетентність вихователя має “інтегративну природу, тому що її джерелом є різні сфери культури (духовної, громадської, соціальної, педагогічної, управлінської, правової, етичної, екологічної тощо), вона вимагає значного інтелектуального розвитку, включає аналітичні, комунікативні, прогностичні та інші розумові процеси”* [48, с. 3-8].

Компетентність як оцінку властивість вихователя визначає Л. Лохвицька, тобто саме компетентність характеризує вихователя як суб'єкта спеціалізованої діяльності в системі суспільного розвитку праці, тобто враховується рівень розвитку його здібності давати кваліфіковані судження, приймати адекватні та відповідні рішення в проблемних ситуаціях, планувати та здійснювати дії, які призводять до раціонального й успішного досягнення поставлених цілей. Учена визначає п'ять ключових елементів компетентності. А саме: 1) глибоке розуміння змісту виконуваних завдань і вирішуваних проблем;

2) усвідомлене оволодіння педагогічним досвідом;

3) активне використання педагогічних досягнень;

4) вміння обирати засоби і способи дії, адекватні конкретним обставинам місця і часу;

5) почуття відповідальності за досягнуті результати; здатність учитися на помилках і вносити корективи у процес досягнення цілей [49, с.10].

Л. Карпова, розглядаючи поняття „педагогічна компетентність”, зазначає, що вона є *інтегральною професійно-особистісною характеристикою, яка визначає готовність і здатність виконувати педагогічні функції у відповідності з прийнятими в соціумі нормами, стандартами, вимогами* [39, с.3], а також виражає те загальне, що притаманне історично-конкретному носію педагогічної професії, що робить його причетним до педагогічного співтовариства і певної педагогічної культури. Авторка визначає такі *складові педагогічної компетентності*:

- особистісно-гуманна орієнтація;

- системне сприйняття педагогічної реальності;
- володіння педагогічними технологіями;
- уміння інтегруватися з досвідом, тобто здатність співвіднести свою діяльність з тими наробками, які є у світовій і вітчизняній педагогіці та культурі;
  - здатність продуктивно взаємодіяти з досвідом колег та інноваційним досвідом;
  - уміння узагальнювати і передавати свій досвід іншим;
  - креативність як спосіб буття в професії, бажання і вміння створювати нову педагогічну реальність на рівні цілей, змісту, технологій різноманітних освітніх процесів і систем;
  - рефлексія, тобто особливий спосіб мислення, який передбачає побічний погляд на педагогічну реальність, історико-педагогічний досвід, на власну особистість як носія певної професійної позиції [39, с.3].

Вчені наголошують, що професійно компетентною є така праця вихователя, в якій на достатньо високому рівні здійснюється педагогічна діяльність, педагогічне спілкування, реалізується особистість вихователя, в якій досягаються високі результати в навчанні та вихованні. Компетентність фахівця є такою характеристикою його кваліфікації, в якій представлені глибокі, системні знання, що необхідні для успішного здійснення професійної діяльності [48]. Отже, у самій трактовці компетентності спеціаліста відображається його здатність застосовувати наукові та практичні знання до предмета професійної діяльності.

О. Гаврилюк виокремлює такі компоненти професійно-педагогічної компетентності: 1) компетентність у галузі теорії та методики виховного процесу, його мети, завдань, принципів, закономірностей, змісту, способів, форм методів; 2) компетентність у сфері фахових предметів та знання того, як зробити сам процес виховання та зміст предмету провідними способами виховання дітей дошкільного віку; 3) соціально-психологічна компетентність

у галузі спілкування; 4) диференціально-психологічна компетентність у сфері мотивів, здібностей, спрямованості; 5) аутопсихологічна компетентність у сфері переваг та недоліків професійної діяльності та особистості [19].

Р. Гуревич [22] характеризує професійно-педагогічну компетентність як системні властивості особистості та виділяє три компоненти: професійно-освітній, професійно-діяльнісний, професійно-особистісний.

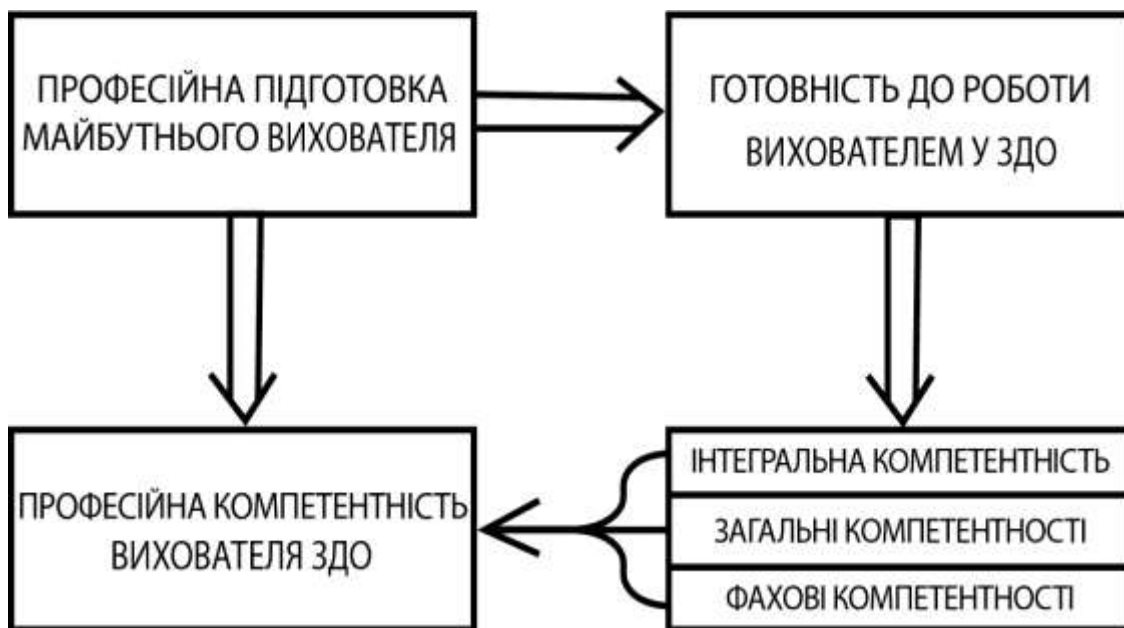
Узагальнивши різні підходи вчених до уточнення поняття професійної компетентності вихователя та її структури, а також врахувавши специфіку діяльності вихователя ми запропонували наступну структуру професійної компетентності майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти (рисунок 1.2.).



**Рис.1.2. Структура професійної компетентності майбутнього вихователя ЗДО**

На основі аналізу освітньо-професійних програми ОПІ бакалаврату за спеціальністю 012 Дошкільна освіта галузі знань 01 (Волинський

національний університет імені Лесі Українки та КЗВО «Луцький педагогічний коледж» ВОР) ми з'ясували, що професійна компетентність майбутнього вихователя містить інтегральну, загальні та фахові компетентності і є, з одного боку, результатом професійної підготовки майбутнього вихователя, а з іншого - показником його готовності до діяльності в закладі дошкільної освіти (рис.1.3).



**Рис. 1.3.Професійна компетентність майбутнього вихователя ЗДО як результат професійної підготовки**

Зміст компетентностей майбутнього вихователя ЗДО згідно стандарту професійної підготовки сучасного фахівця з дошкільної освіти нами подано в таблиці 1.1.

*Таблиця 1.1.*

**Сутність компетентностей майбутнього вихователя ЗДО**

КОМПЕТЕНТНІСТЬ	ЗМІСТ КОМПЕТЕНТНОСТІ
<b>Інтегральна</b>	Здатність розв'язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми в галузі дошкільної освіти з розвитку, навчання і виховання дітей раннього і дошкільного віку, що передбачає застосування загальних психолого-педагогічних теорій і фахових

	методик дошкільної освіти, та характеризується комплексністю та невизначеністю умов
<b>Загальні</b>	<p>КЗ-1. Здатність реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні.</p> <p>КЗ-2. Здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця в загальній системі знань про природу і суспільство та в розвитку суспільства, техніки і технологій, використовувати різні види та форми рухової активності для активного відпочинку та ведення здорового способу життя.</p> <p>КЗ-3. Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу.</p> <p>КЗ-4. Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово.</p> <p>КЗ-5. Здатність оцінювати та забезпечувати якість виконуваних робіт.</p> <p>КЗ-6. Здатність до міжособистісної взаємодії.</p> <p>КЗ-7. Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями.</p> <p>КЗ-8. Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях.</p> <p>КЗ-9. Здійснення безпечної діяльності.</p> <p>КЗ-10. Здатність ухвалювати рішення та діяти, дотримуючись принципу неприпустимості корупції та будь-яких інших проявів недоброчесності.</p>
<b>Фахові</b>	<p>КС-1. Здатність працювати з джерелами навчальної та наукової інформації.</p> <p>КС-2. Здатність до розвитку в дітей раннього і дошкільного віку базових</p>

якостей особистості (довільність, самостійність, креативність, ініціативність, свобода поведінки, самосвідомість, самооцінка, самоповага).

КС-3. Здатність до розвитку допитливості, пізнавальної мотивації, пізнавальних дій у дітей раннього і дошкільного віку.

КС-4. Здатність до формування у дітей раннього і дошкільного віку первинних уявлень про предметне, природне, соціальне довкілля, властивості і відношення предметів; розвитку самосвідомості («Я» дитини і його місце в довкіллі).

КС-5. Здатність до розвитку у дітей раннього і дошкільного віку мовлення як засобу спілкування і взаємодії з однолітками і дорослими.

КС-6. Здатність до виховання у дітей раннього і дошкільного віку навичок свідомого дотримання суспільно визнаних морально-етичних норм і правил поведінки.

КС-7. Здатність до національно-патріотичного виховання дітей раннього і дошкільного віку (любов до Батьківщини, рідної мови, рідного міста; інтерес і повага до державних символів України, національних традицій, звичаїв, свят, обрядів).

КС-8. Здатність до формування у дітей раннього і дошкільного віку навичок екологічно безпечної поведінки і діяльності в побуті, природі й довкіллі.

КС-9. Здатність до розвитку перцептивних, мнемічних процесів, різних форм мислення та свідомості у дітей раннього і дошкільного віку.

КС-10. Вміння складати Індивідуальну програму розвитку та необхідні для навчання дітей з особливими освітніми потребами документи, бути знайомими

	<p>з універсальним дизайном в освіті та розумним пристосуванням.</p> <p>КС-11. Здатність до формування у дітей раннього і дошкільного віку елементарних уявлень про різні види мистецтва і засоби художньої виразності (слово, звуки, фарби тощо) та досвіду самостійної творчої діяльності.</p> <p>КС-12. Здатність до фізичного розвитку дітей раннього і дошкільного віку, корекції і зміцнення їхнього здоров'я засобами фізичних вправ і рухової активності.</p> <p>КС-13. Здатність до організації і керівництва ігровою (провідною), художньо-мовленнєвою і художньо-продуктивною (образотворча, музична, театральна) діяльністю дітей раннього і дошкільного віку.</p> <p>КС-14. Здатність до формування у дітей раннього і дошкільного віку навичок здорового способу життя як основи культури здоров'я (валеологічної культури) особистості.</p> <p>КС-15. Здатність до забезпечення індивідуального і диференційованого розвитку дітей раннього і дошкільного віку з особливими освітніми потребами відповідно до їхніх можливостей та потреб.</p> <p>КС-16. Здатність до виховання у дітей раннього і дошкільного віку толерантного ставлення та поваги до інших, попередження та протидії булінгу.</p> <p>КС-17. Здатність нести відповідальність за прийняття рішень у непередбачуваних умовах праці.</p> <p>КС-18. Здатність знаходити, опрацьовувати потрібну освітню інформацію та застосовувати її в роботі з дітьми, батьками.</p>
--	---

	КС-19. Здатність до комунікативної взаємодії з дітьми, батьками, колегами. КС-20. Здатність до самоосвіти, саморозвитку, до безперервності в освіті для постійного поглиблення загальноосвітньої та фахової підготовки, перетворення набуття освіти в процес, який триває впродовж усього життя людини.
--	--

Отже, як *висновок*, нами зауважено, що професійна компетентність майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти є специфічною, оскільки сама діяльність є особливою. Сучасний вихователь має володіти не просто механічною сумою психолого-педагогічних і професійних знань, а вміти застосувати ці знання на практиці; вміти комунікувати з дітьми, передавши їм знання. Тому для сучасного вихователя ЗДО важливим є усвідомлення суспільної значущості його професії. Саме в професійній компетентності вихователя поєднується професійне, соціальне й особистісне.

## **1.2. Специфіка професійної підготовки майбутніх вихователів до міжособистісної взаємодії**

Професійна діяльність вихователя закладу дошкільної освіти базується на міжособистісній взаємодії вихователя з дитиною, батьками, колегами, адміністрацією ЗДО, з громадськістю. А відтак, важливим напрямом компетентної професійної підготовки майбутнього вихователя є його підготовка до міжособистісної взаємодії. З огляду на це розкриємо сутність поняття міжособистісної взаємодії та її функції.

Розвитку теорії взаємовідносин присвячені численні наукові дослідження, в яких означена проблема розглядається з різних точок зору. Фундаментальне значення для нашого дослідження мають праці як українських учених-дослідників теорії взаємодії та міжособистісних взаємин, так і зарубіжних учених.



Особливості міжособистісної взаємодії в педагогічному процесі досліджували І. Бех, В. Гриньов, А. Грись, В. Галузинський, М. Євтух, Король, О. Кубрак, Г. Микитюк, М. Ратко, Т. Ротерс, І. Табачек, Т. Черкашина та ін. Так, методологічні основи сутності культури взаємин та особливості її виховання розглядає М. Євтух у праці «Культура взаємин» [30]. Ученим проаналізовано особливості формування культури взаємин між викладачами і студентами у навчально-виховному процесі ВНЗ на принципах самопізнання, обґрунтовано основні форми та методи формування культури взаємин.

Заслужують уваги в контексті окресленої проблеми й праці Ю. Кана. Учений поряд з поняттям взаємодії також розглядає ряд понять, що характеризують і розкривають його зміст: «взаємовідносини», які можуть бути конструктивними або неконструктивними залежно від задоволення сторін; «взаємодопомога» як сприяння людей один одному; «взаєморозуміння», що свідчить про узгодженість і злагоду між людьми. Автор наголошує, що кожне з визначених понять вказує на афективну (емоційну – відображає емоційні стани, що виникають у людей в процесі взаємодії), гностичну (когнітивну – включає усі психічні процеси, пов'язані з пізнанням навколишньої дійсності й самого себе: відчуття, сприймання, пам'ять, мислення, уяву), поведінкову (практичну, регулятивну – характеризує зовнішні прояви взаємодії: результати діяльності, вчинки, міміку, жести, мовлення) складові реальної взаємодії людей [38]. Поряд з цим, науковець взаємовідносини визначає як складову взаємодії, яка завдяки взаєморозумінню і через взаємодопомогу забезпечує її результат.

Якщо проаналізувати навчально-методичну літературу з соціальної психології особистості та теорії спілкування, то можна відзначити, що із суспільством людина пов'язана системою реальних зв'язків, основними елементами яких є суб'єкти зв'язку, предмет зв'язку, тобто те, з приводу чого здійснюється зв'язок, і механізм свідомого регулювання стосунків між суб'єктами. Конкретний зв'язок відбувається у формі контакту і, власне, взаємодії. Взаємодія тут трактується як систематичні, досить регулярні дії

суб'єктів один на одного, які мають на меті викликати певну відповідну реакцію, котра породжує нову реакцію того, хто робить вплив [13]. Тобто відбувається обмін діями, зароджується спорідненість дій обох суб'єктів, їхня координація, стійкість інтересів, планування спільної діяльності, розподіл функцій тощо. Дії сприяють взаємному регулюванню, взаємовпливу, взаємному контролю, взаємодопомозі. Окреслене передбачає, що кожен із учасників взаємодії зробить свій внесок у виконання спільного завдання, коректуючи свої дії, враховуючи попередній досвід, активізуючи власні здібності й можливості партнера.

Тому з висловленого випливає, що в соціально-психологічному контексті під взаємодією розуміють не лише взаємозалежний обмін діями, а передусім *організацію 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.

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, І. Давидченко 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 [23]. 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 монографія Ю.Костюшко [44], в якій автор розглядає головні психологічні механізми та специфіку формування взаємостосунків між вчителем та учнем 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 педагога і вихованців та впливають на її ефективність.

Підготовку майбутніх педагогів до формування культури міжособистісних взаємин розглядає А. Веремчук [14]. Авторка зазначає, що підготовка студентів до формування культури міжособистісних взаємин підлітків є складовою професійного навчання і підвищення їхньої кваліфікації. У науковій літературі пропонується велика кількість трактувань поняття міжособистісної взаємодії. 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 [90]. 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. 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 [66].

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* [41].

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 [41].

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.

Взаємодія як процес, що розгортається в часі й просторі, має низку *етапів* у своєму розвитку. Серед них виділяють: просторовий контакт; психологічний контакт, у якому реалізується зацікавленість суб'єктів у цьому акті взаємодії; соціальний контакт, що розглядається як спільна діяльність і власне взаємодія як низка контактів [46].

Міжособистісна взаємодія, на думку В. Кручек, може бути розглянута як процес конструювання, формування міжособистісного простору, який передбачає:

- 1) вибір позиції у стосовно іншого, прибудову до позицій один одного, «перевірку їх на міцність»;
  - 2) чітке визначення просторових і часових меж ситуації взаємодії, за межами яких обрана позиція стає недоречною;
  - 3) оформлення зайнятої позиції за допомогою використання вербальних і невербальних засобів комунікації [46].
- Складовими такого міжособистісного простору є *взаєморозуміння, координація і узгодження намірів та інтересів сторін*. Для кожного рівня спілкування стратегічно найбільш значущим є свій рівень взаєморозуміння, координації і узгодження, оцінки ситуації і правил поведінки кожного учасника. Адже, уміння зрозуміти ситуацію, привести прояв своїх емоцій і поведінки у відповідність з нею, а також у відповідність з поведінкою інших людей - необхідна умова спільної життєдіяльності.

Взаємодію як форму організації конкретної діяльності людей визначають також і інші вчені. Так, Л. Мохнар вважає, що саме за умови введення взаємодії в певну спільну діяльність розкривається її зміст.

Отже, 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. Якщо зв'язок спілкування (чи будь-якого аспекту) з діяльністю розривається, наслідком є миттєвий відрив розгляду всіх цих процесів від широкого соціального тла, на якому вони відбуваються, тобто відмова від вивчення змістової сторони спілкування. Вчена підкреслює, що єдиною умовою, за якою цей змістовий момент може бути сприйнятим, є розгляд взаємодії як форми організації певної конкретної діяльності людей. Звісно, для пізнання механізму взаємодії важливо з'ясувати, як наміри, установки, мотиви одного індивіда «накладаються» на уявлення про партнера і як те й інше проявляється в ухваленні спільного рішення. Йдеться про те, що *комунікація і взаємодія* як дві сторони спілкування мають спиратися на розгляд питання про формування образу партнера зі спілкування, що можливе за умови розгляду перцептивного його аспекту. Взаємодія завжди проходить між людьми, тому це міжособистісна взаємодія[58].

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив нам визначити два основні види взаємодії: *співробітництво* (за М. Дойчем – кооперація) – дії, які сприяють організації спільної діяльності, забезпечують її успішність, узгодженість, ефективність (відомі й інші терміни для позначення цього виду взаємодії: кооперація, згода, пристосування, асоціація) і *суперництво* (конкуренція) – дії, що тією чи іншою мірою перешкоджають спільній діяльності, створюючи перепони на шляху до порозуміння). Згадана класифікація використовує так званий дихотомічний поділ усіх видів взаємодій. Учені констатують, констатує, що співробітництво практично не

розглядається само по собі, без хоча б теоретичного протиставлення його суперництву [46]. Для педагогічного середовища М. Дойч виділив ще й третю цільову структуру – *індивідуалізацію* – це такий тип умов навчання, який дозволяє учням працювати індивідуально й досягати своєї мети незалежно один від одного [46].

Конструктивною для нашого дослідження є також класифікація взаємодії за кількісним критерієм, тобто йдеться про кількість суб'єктів, які беруть участь у взаємодії. Згідно з цією класифікацією розрізняють: взаємодію між групами, між особистістю і групою, взаємодію між двома особистостями (діада) [46].

Аналіз поглядів різних учених дозволив нам узагальнити їх підходи до визначення класифікації взаємодії (таблиця 1.2.).

Таблиця 1.2.

**Підходи вчених до класифікації взаємодії**

<i>Класифікаційна ознака</i>	<i>Види взаємодії</i>
<b>за метою та спрямованістю взаємодії (В.Бойко)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– зовнішньо-спрямовані (формальні);</li> <li>– диференційовано-спрямовані (неформальні);</li> <li>– особистісно-спрямовані;</li> </ul>
<b>за змістом взаємодії:</b> <b>В.Бойко</b>  <b>О.Киричук</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- односторонньо-репродуктивні (ситуативні, негативні); <ul style="list-style-type: none"> <li>– гармонійно-репродуктивні (позитивні, обмежено-евристичні);</li> <li>– гармонійно-творчі (дослідницькі);</li> </ul> </li> <li>- діалогічно- педагогічна взаємодія реалізується завдяки діалогічним відносинам і «... полягає у творенні спільноти, нової цілісності – «МИ», тобто має сприяти зближенню, інтеграції людей»;</li> <li>- антидіалогічна - взаємодія, яка відкидає «наявність будь-якої єдності один з одним», сприяючи розмежуванню між суб'єктами. При цьому яскраво виникають віддалення між індивідами;</li> <li>- індіферентна - взаємодія проявляється через відсутність зацікавленості, байдужі щодо виникнення якісної взаємодії, хоч і не виключає формальних стосунків між ними;</li> </ul>
<b>Ю.Костюшко</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- дистанціювання - тобто те, що віддаляє, розділяє, розмежовує людей на будь-якому рівні: фізичному (зріст, повнота, колір шкіри тощо), психологічному (тип нервової системи, характер, розвиток психічних процесів тощо), соціальному (статус, ролі), етнічному, духовному тощо;</li> </ul>

	-інтегрування - єднання в ціле, взаємозумовлене співробітництво в досягненні мети, у вирішенні проблем, в особистісному розвитку кожного
<b>за способом взаємодії (В.Бойко)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– вербально-інформаційні (із методів організації колективу – пряма вимога);</li> <li>– організаційно-практичні (в основі яких лежить поєднання методів переконання й організації колективу);</li> <li>– вербально-організаційні (знання переходять у внутрішні переконання особистості);</li> </ul>
<b>за організацією взаємодії:</b> <b>В.Бойко</b>  <b>А.Петровський</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- фронтально-групові;</li> <li>– диференційовано-колективні;</li> <li>– індивідуально-колективні;</li> <li>– опосередкована - суб'єкт-об'єкт-суб'єкт ( об'єктом виступає предмет діяльності);</li> <li>– пряма- суб'єкт-суб'єкт-об'єкт (відношення суб'єкта до об'єкта опосередковуються суб'єкт-суб'єктними відносинами);</li> </ul>
<b>за семантикою взаємодії (В.Бойко)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– оцінно-вольові;</li> <li>– оцінно-регулюючі;</li> <li>– оцінно-стимулюючі;</li> </ul>
<b>за характером взаємодії (В.Бойко)</b>	наступальні (офіційно-авторитарні), взаємно-поступливі і взаємно-вимогливі (шанобливо-вимогливі), дружньо-довірливі, взаємоуважні.

Децю розширив класифікацію міжособистісної взаємодії Ч. Макклінток. Автор, досліджуючи конкретні мотиви на основі математичної теорії ігор, виділив кооперацію, індивідуалізм, суперництво, альтруїзм, рівність. Здійснивши семантичний аналіз наведених понять, приходимо до висновку, що суперництво неможливе без індивідуалізму, а його крайні форми можуть набувати агресивного характеру. Тоді як кооперація, перш за все, передбачає рівність позицій і наявність елементів альтруїзму [46].

У свою чергу, Н. Лисак, проаналізувавши спільні та відмінні риси взаємодії, комунікації та спілкування, визначив основні типи суб'єкт-суб'єктних взаємодій: *спілкування* (мета-мета), *обслуговування* (засіб-мета), *управління* (мета-засіб), *комунікація* (засіб-засіб). Саме аналіз потреб, намірів, цілей, розуміння ситуації партнерами соціальної взаємодії забезпечує об'єктивність визначення типу ставлення один до одного: як до суб'єкта чи об'єкта, як до цілі чи до засобу [47].



Аналіз розглянутих вище підходів до міжособистісної взаємодії дає змогу виділити спільні, найбільш характерні її ознаки: діалог, діалогічні відносини, кооперація, що сприяють зближенню, єднанню, інтеграції людей. У свою чергу, монолог, конкуренція, антидіалогічні відносини, навпаки, призводять до конфліктної взаємодії.

Серед різноманітних поведінкових форм у міжособистісній взаємодії найбільшу увагу вчених привертають деструктивні форми взаємодії, конфліктна взаємодія, взаємодія на основі дружби і любові, альтруїстична поведінка у взаємодії.

Однією із особливостей міжособистісної взаємодії у навчально-виховному середовищі закладу дошкільної освіти є *суб'єкт – суб'єктна модель взаємодії*, яка забезпечує співробітництво, співтворчість вихователя й дошкільників. Оскільки вихователь закладу дошкільної освіти насамперед працює у групі, діти якої (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 та виховання. Крім цього, вихователь ЗДО працює також і з батьками дітей, колегами-педагогами, громадськістю, що й ускладнює педагогічну діяльність. У цьому контексті актуальним є визначення міжособистісної взаємодії, запропоноване І. Тимченко: *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*[86].

Отже, *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.*

Вирізняючи у взаємодії зміст та форму, вчені пропонують узагальнену

структуру взаємодії як процесу: 1) діючі індивіди; 2) спільна, кооперативна діяльність; 3) інформаційний зв'язок; 4) взаємовплив; 5) взаємовідносини; 6) взаєморозуміння [46].

Структурний опис міжособистісної взаємодії також представлений у транс-акційному аналізі Е. Берна. Вчений розглядає взаємодію у спілкуванні через динаміку міжособистісних позицій партнерів, які позначаються як Батько, Дорослий, Дитина. За умови, коли трансакції збігаються (мають «додатковий» характер), тобто коли партнер звертається до іншого як Дорослий і той відповідає в такій же позиції, взаємодія вважається ефективною. Тоді ж, коли один із учасників взаємодії презентується другому з позиції Дорослого, а той, своєю чергою, відповідає з позиції Батька, то взаємодія порушується і взагалі може припинитися (трансакції тут є такими, що «пересікаються»). Показником ефективності стає також адекватне розуміння ситуації і адекватний стиль дії в ній[46].

У культурі взаємних стосунків вчені традиційно визначають три взаємопов'язані компоненти:

- 1) розуміння і знання себе та інших людей;
- 2) адекватна самооцінка й оцінка інших людей;
- 3) саморегуляція особистісних станів і властивостей самоорганізації діяльності, регулювання взаємин з іншими людьми [46].

Здійснений теоретичний аналіз психолого-педагогічних джерел з проблеми визначення структурних компонентів міжособистісної взаємодії дає змогу зробити висновок, що переважно в її структурі виділяють: *когнітивно-операційну сферу* (знання, уміння, навички, професійні особистісні якості); *потребнісно-мотиваційну сферу* (спрямованість особистості, потреби та інтереси, мотиви); *поведінково-діяльнісну сферу* (засоби виконання діяльності, її результати).

Важливим є також розкриття *функцій міжособистісної взаємодії*. Так, Ю. Кан зазначає, що міжособистісна взаємодія здатна виконувати низку функцій, а саме: *посередницьку, врівноважувальну, коригувальну,*

*регулювальну, трансформувальну.* Автор констатує, що культура міжособистісної взаємодії розвивається по закономірній спіралі: засвоєні у процесі навчання морально-етичні знання, цінності впливають на формування ставлення людей один до одного та зміну самих відносин між членами своєї групи, на утворення соціально значеннєвих мотивів, умінь та переконань, проявляються у відповідній колективній діяльності.

Таким чином, нові соціальні цінності засвоюються і стають суттю особистості з новими якісними характеристиками як результат появи нових установок, переконань. Нові здібності дають змогу освоювати наступні суспільно важливі знання і таким чином процес виховання культури міжособистісних взаємовідносин продовжується на більш високому рівні [38].

Оскільки міжособистісна взаємодія логічно пов'язана зі спілкуванням, то часто функційне значення культури міжособистісної взаємодії ототожнюється з культурою міжособистісного спілкування та комунікативною культурою особистості й виділяються відповідно *виховна, інформаційна, інтерактивна, перцептивна, комунікативна, прогностична, розвивальна, контактна, спонукальна, координаційна, емотивна, афективна, емпатійна функції, функція розуміння, встановлення відносин, організації впливу* тощо [1; 2; 46].

Культура міжособистісної взаємодії майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти *характеризується* системою індивідуальних властивостей особистості студента, що забезпечує його продуктивну включеність у навчально-виховну, професійну й суспільну діяльність (соціальна спрямованість особистості майбутнього вчителя) та самовдосконалення й саморозвиток (індивідуально особистісна спрямованість). Тому нами зроблено акцент на *розвивальній, інформаційній, комунікативній, спонукальній, координаційній та емотивній функціях* культури міжособистісної взаємодії, які є взаємозалежними й взаємодоповнюючими одна одну.

Розвивальна функція визначає, що в процесі міжособистісної взаємодії відбувається не лише формування навчальних умінь, але й їх якісне

вдосконалення, розвиток предметно-практичної сфери. Разом з цим відбуваються якісні і кількісні зміни в інших сферах індивідуальності (у студентів розвиваються здібності регулювати свою діяльність і відносини з іншими, оцінювати себе й інших, керувати своїми емоціями тощо). Інформаційна функція міжособистісної взаємодії передбачає обмін повідомленнями, думками, задумами, рішеннями, тобто обмін між учасниками взаємодії інформацією пізнавального і оцінного характеру.

У свою чергу, спонукальна функція спрямована на стимулювання активності партнера для спрямування його на виконання певних дій й передбачає самостійне, свідоме, на основі переконань, здійснення морального вибору в міжособистісній взаємодії. Комунікативна функція сприяє міжособистісній взаємодії студентів, установленню між ними позитивних контактів, розвитку їхніх комунікативних навичок. Вона також виконує передачу культурних цінностей, їх засвоєння та збагачення неможливі без спілкування людей, а саме спілкування здійснюється за допомогою мови, музики, зображення і. д., які входять в скарбницю культурних цінностей. Уже координаційна функція передбачає взаємне орієнтування і погодження дій при організації спільної діяльності.

Характеризуючи емотивну (емотивний – синонім до слова *емоційний*, частіше вживається стосовно неконтрольованих емоцій – афектів [13]) функцію, визначаємо, що особливу роль відіграють емоції у міжособистісній взаємодії. З одного боку, вони розширюють можливості спілкування, оскільки несуть додаткову інформацію, а з іншого – дають можливість «заглянути» у внутрішній світ іншої людини. Отже, емотивна функція передбачає пробудження в партнерові бажаних емоційних переживань, а також вияв та зміна з його допомогою власних емоцій, отримання співчуття з боку партнера.

Зупинимось на аналізі специфіки професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО до міжособистісної взаємодії.

У «Концепції виховання дітей і молоді в національній системі освіти» наголошується, що вищі навчальні заклади мають здійснювати підготовку

свідомої національної інтелігенції, сприяти оновленню та збагаченню інтелектуального генофонду нації, що забезпечить високу ефективність діяльності майбутніх фахівців. Це повинно бути досягнуто через формування «Я»-концепції людини-творця на основі самоосвіти, саморозвитку та самовдосконалення студентів. Поряд з цим, у Державній національній програмі «Освіта. Україна XXI століття», «Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті» акцентується увага на створення умов для розвитку і самореалізації кожної людини, виховання у дітей та молоді здатності протидіяти проявам бездуховності, формування вмінь міжособистісного спілкування та високої культури взаємин. З огляду на це реформування вищої освіти України вимагає від викладачів та студентів переосмислення значущості взаємних стосунків у педагогічному колективі, оскільки ставлення викладачів до студентів, студентів один до одного є невід'ємним складником підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців.

Підготовка студентів до міжособистісної взаємодії відбувається, насамперед, у спілкуванні з іншими, тому вагомим є створення позитивної атмосфери, емоційно-позитивного настрою у навчально-виховному процесі, тобто створення такого навчально-виховного середовища, в якому б майбутні фахівці могли вільно спілкуватися один з одним у межах не лише групи, але й курсу, потоку, різних факультетів, а також виявляти та вдосконалювати власний потенціал в обраних видах діяльності за інтересами. Саме в навчально-виховній роботі відпрацьовуються різноманітні стратегії поведінки, як на побутовому, так і на професійному рівнях.

Оскільки важливим чинником успішної професійної підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти до міжособистісної взаємодії є навчальна робота, то *головною особливістю такої підготовки є вмотивованість студентів до міжособистісної взаємодії; цілісність цього процесу та його результативність*. Саме навчальна робота дає змогу гармонізувати внутрішні та зовнішні фактори формування у студентів

професійної культури загалом та культури міжособистісної взаємодії зокрема, а також створює додаткові умови для реалізації внутрішнього потенціалу, задоволення комунікативних потреб.

Як було вже нами зазначено вище, вагомою у структурі міжособистісної взаємодії є мотивація її учасників. Мотив (від латинського *moveo* - штовхаю, рухаю) – спонукальна причина дій, вчинків людини (те, що штовхає до дії) [13]. Саме в юнацькому віці, як було нами з'ясовано, змінюється характер навчальної мотивації. Провідними стають мотиви саморозвитку, самоствердження і пізнавальних інтересів.

Отже, для того, щоб викликати в студентів бажання вчитися, прагнення набувати знання, уміння, навички успішної міжособистісної взаємодії, необхідно навчання спрямовувати саме на задоволення найбільш необхідних професійних потреб, тобто на формування їхньої професійної мотивації.

Професійну мотивацію майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти ми розглядаємо як сукупність спонукальних факторів (мотивів, потреб, стимулів, ситуативних чинників, які визначають спрямованість особистості на виконання певних дій), що викликають активність особистості, її прагнення в процесі навчання у закладі вищої освіти оволодіти професійною культурою загалом та культурою міжособистісної взаємодії зокрема.

До мотиваційно-ціннісної сфери майбутнього вихователя закладів дошкільної освіти віднесемо:

- прагнення набувати успіху в майбутній професії;
- бажання працювати з дітьми і для дітей;
- формування установки на створення професійно-ділових відносин з колегами, батьками, побудованих на демократичних моральних засадах.

Поряд з цим, майбутні вихователі закладів дошкільної освіти мають бути внутрішньо вмотивованими на набуття відповідного статусу, досягнення професійної кар'єри, на успішність в особистому та суспільному житті. При появі внутрішньої мотивації вимоги, що висуваються до індивіда ззовні, поступово інтеріоризуються, стають внутрішніми, формулюється мета

діяльності, визначаються завдання з її реалізації. Впливи, які найбільш прямо відносяться до власних інтересів та потреб, сприймаються та диференціюються точніше.

У процесі підготовки до міжособистісної взаємодії варто пам'ятати, що юнацький період – це якісно своєрідний етап онтогенетичного розвитку особистості і відповідно до цього важливими особливостями юнацького віку є: *соціальна ситуація розвитку; провідний вид діяльності; новоутворення у сфері свідомості.*

Здійснений аналіз психологічної літератури дозволив констатувати, що одним із важливих моментів соціальної ситуації розвитку в юності є факт офіційного визнання дорослості молодих людей ( йдеться про одержання паспорта, виборчих прав, можливості працювати за наймом, право на укладання шлюбу, тощо). Однак, *суттю соціальної ситуації розвитку в юнацькому віці є оптимальне особистісне і професійне самовизначення* [12].

У цей період юнацтво усвідомлює себе, осмислює й оцінює з погляду перспектив подальше самотійне життя, яке виявляється в спілкуванні і взаєминах з педагогами, батьками й однолітками, у ставленні до навчання. Специфіка соціальної ситуації розвитку особистості в юнацькому віці безпосередньо відбивається на спілкуванні і взаєминах з оточуючими людьми визначає наступну істотну особливість – *провідний вид діяльності*, що характеризується особливими функціями в процесі психологічного розвитку і формування особистості людини [14].

Провідною діяльністю для юнацтва знову є навчальна діяльність, але на якісно іншому рівні, перетворюючись у *навчально-професійну*, тобто у навчальну діяльність в нових умовах соціальної ситуації розвитку, з орієнтацією на майбутнє, й у першу чергу – на набуття обраної професії. Особливістю такої діяльності в юнацькому віці є також удосконалення навчальних дій, що насамперед стосується дій цілевстановлення, контролю й оцінювання. Саме ця діяльність, як будь-яка провідна діяльність, стає вирішальним (однак, не єдиним) *фактором формування центральних*

*психологічних новоутворень юнацтва.*

Психологи єдині в думці про те, що найважливішим новоутворенням свідомості в цьому віці є *готовність до оптимального особистісного і професійного самовизначення*, яке являє собою утворення інтегративне та передбачає розвиток самосвідомості і формування світогляду та світоглядної культури як системи переконань.

Однією із фундаментальних потреб особистості цього вікового періоду є потреба у комунікації, яка виникає в процесі духовно-практичної і перетворювальної діяльності людини, пов'язана з внутрішньо особистісним механізмом регуляції та саморегуляції. Задоволення саме цієї потреби забезпечує ефективне функціонування і розвиток особистості в суспільстві.

Юнацький вік як «вік перетворення всієї системи ціннісних орієнтацій, з одного боку, інтенсивне формування спеціальних здібностей у зв'язку з професіоналізацією, з іншого» характеризують психологи, називаючи його центральним періодом формування характеру й інтелекту» [9]. Саме у юнацькому віці формуються ціннісні орієнтації особистості, тобто ставлення людини до фактів, явищ навколишньої дійсності з огляду на їх важливість, значимість, ставлення людини до матеріальних і духовних цінностей, система її установок, переконань, переваг, що виражаються в її поведінці [9].

У юнацькому віці гостро постає проблема самовираження як способу не тільки вияву свого «Я», а й важлива умова адекватного і гармонійного розвитку особистості. Потреба у самовираженні активно здійснюється, наповнюється новим змістом у юнацькому віці; є важливою для розвитку самоствердження, самореалізації. Тому *юність є вирішальним етапом формування культури міжособистісної взаємодії особистості, оскільки саме в юнацькому віці формуються когнітивні й емоційно-особистісні передумови для її становлення.*

Яскравим представником юнацького віку є студентство, яке визначається як особлива соціальна категорія, як специфічна спільність людей, організаційно об'єднаних навчально-виховною діяльністю у вищому



навчальному закладі. Для студентства (17-23 роки) характерним є активне ставлення до дійсності, прагнення до пошуку способів самопізнання, самовизначення та самоствердження як суб'єкта соціального життя. Тому саме в цей період важливо процес виховання здійснювати за допомогою системи діяльності й відносин, яка пов'язана з суспільною активністю, і вимагає соціально необхідного застосування знань і вмінь з набуттям життєвого досвіду. Л. Барановська, говорячи про студентство, визначає властиву йому специфічну спрямованість пізнавальної та комунікативної активності на вирішення конкретних професійно-орієнтованих завдань і саме в цей період студент розглядається як активний суб'єкт педагогічної взаємодії, що самостійно організує свою діяльність [1].

Формування особистості студента як суб'єкта відносин є необхідністю і передбачає засвоєння знань і формування умінь комунікативної взаємодії, оскільки юнацький вік, як було вже нами зазначено, є сенситивним для розвитку й утвердження цього особистісного новоутворення. Саме в процесі спілкування майбутні фахівці, отримуючи досвід взаємодії з іншими людьми, усвідомлюють себе через порівняння з ними, розвиваються інтелектуально і тим самим, у результаті взаємного збагачення інформацією, зміцнюють власні наукові, світоглядні, етико-естетичні погляди і переконання у прогресивному зростанні. Так, учені-психологи акцентують увагу на надзвичайній актуальності проблеми педагогічного спілкування для практики навчання та виховання майбутніх фахівців, зазначаючи, що оптимальне педагогічне спілкування – це таке спілкування суб'єктів в процесі навчання, яке: 1) створює найкращі умови для розвитку мотивації особистості і творчого характеру навчальної діяльності, для правильного його формування; 2) забезпечує сприятливий емоційний клімат навчання; 3) забезпечує управління соціально-психологічними процесами в колективі; 4) дозволяє максимально використовувати в навчальному процесі особистісні особливості педагога [1, с.8].

Психологи та педагоги, маючи різні погляди щодо формування позитивної міжособистісної взаємодії, схиляються до думки, що *основними формами її створення є взаєморозуміння, насамперед, в студентському колективі, різноманітна міжособистісна та колективна взаємодія, зміст та форми спільної діяльності, спілкування, ціннісні орієнтації групи, позиція лідерів, індивідуальні характеристики студентів, особистість викладача.*

Важливе значення у формуванні взаємовідносин у колективі студентів має таке явище, як згуртованість колективу, адже «будь-який колектив (група) не є абсолютним монолітом, він розподіляється на мікрогрупи і проблема регулювання міжособистісних стосунків полягає в тому, щоб усі ці компоненти об'єднати» [7]. Саме згуртованість колективу, на думку вчених, є ступенем взаємодії членів групи при досягненні загальної мети [7].

*Наступною особливістю професійної підготовки до міжособистісної взаємодії у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є врахування специфіки професійної діяльності вихователя.*

Аналіз практики діяльності сучасного закладу дошкільної освіти переконливо свідчить про те, що вихователь, виконуючи свої професійні обов'язки, реалізує низку функцій, важливою серед яких є комунікативна. Для її успішної реалізації педагог має володіти культурою міжособистісної взаємодії, необхідною насамперед для виховання дітей, формування їх комунікативної культури, контактної взаємодії з ними, регулювання відносин між дітьми, а також для повноцінної взаємодії з педагогами і батьками в спільній навчально-виховній діяльності ЗДО.

Міжособистісна взаємодії вихователів закладів дошкільної освіти розглядається, на думку Н. Лисак як: випадковий або умисний, приватний або публічний, довготривалий або короткочасний, вербальний або невербальний особистий контакт вихователя і дітей, вихователя і колег, вихователя і батьків, що призводить до взаємних змін у їхній діяльності, стосунках, поведінці і установках (у широкому розумінні); система взаємозумовлених індивідуальних дій, що пов'язані циклічною причинною залежністю, при якій

поведінка кожного з учасників взаємодії виступає одночасно й стимулом, і реакцією на поведінку інших (у вузькому розумінні) [47, с. 36]. Учена визначає наступні ознаки міжособистісної взаємодії особистості загалом та вихователя закладу дошкільної освіти зокрема: наявність зовнішньої стосовно взаємодіючих суб'єктів мети (об'єкта), здійснення якої обумовлене необхідністю докладання сумісних зусиль; експліційність – доступність до спостереження та реєстрації; ситуативність – достатньо жорстка регламентація конкретними умовами міжособистісної взаємодії тривалості, інтенсивності, норм і правил інтеграції, де остання є відносно нестабільним феноменом, який змінюється в залежності від випадку; рефлексивна багатозначність – можливість міжособистісної взаємодії як прояву усвідомлених суб'єктивних намірів, неусвідомлених або частково усвідомлених, які є наслідком сумісної участі в складних видах суспільної діяльності [47, с. 36-37].

Аналізуючи теорію міжособистісних стосунків і психологічної сумісності, У. Шутц зазначає, що для пояснення більшості ситуацій людської взаємодії вважаються достатніми три чинники, які відповідають трьом міжособистісним потребам кожного індивіда: включення, контроль і афектація (*концепція мотивів соціальної поведінки людини*, згідно з якою в основу взаємодії покладено три міжособистісні потреби: *приєднання, контроль і відкритість*) [47]. Приєднання він трактує як *бажання бути залученим до товариства, виокремленим серед інших, перебувати в центрі взаємодії, тобто йдеться про переживання людиною власної значущості*. Така характеристика приєднання свідчить про прагнення людини до взаємодії як такої. Отже, *включення, приєднання передбачає певне вибудовування стосунків з іншою людиною*.

*Таким чином, у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти доцільно формувати бажання й уміння бути залученим до взаємодії, оскільки їхня професійна діяльність побудована на взаємодії з вихованцями, колегами, батьками, громадськістю тощо, а також розвивати в них уміння залучати*

*до міжособистісної взаємодії інших людей, мотивувати інших до спільної діяльності.*

Для педагогічної взаємодії в цілому й вихователів закладів дошкільної освіти зокрема найбільш характерною є *модель діадичної взаємодії*, обґрунтована Дж. Тібо і Г. Келлі [47]. *Сутність* взаємодії в діаді зводиться до таких положень:

1) будь-які міжособистісні взаємини є взаємодією, реальним обміном поведінковими реакціями в межах певної ситуації, у контексті нашого дослідження – в ситуації педагогічного процесу закладу дошкільної освіти;

2) взаємодія з більшою вірогідністю продовжуватиметься і позитивно оцінюватиметься учасниками, якщо вони матимуть певну вигоду з неї;

3) для з'ясування наявності чи відсутності користі кожен учасник оцінює взаємодію з точки зору знаку і величини результату, який є сумою винагород і втрат внаслідок обміну діями;

4) взаємодія продовжуватиметься, якщо винагороди її учасників перевищуватимуть втрати;

5) процес отримання вигоди учасника ускладнюється можливістю учасників впливати один на одного, тобто контролювати винагороди і втрати[47].

Зміст взаємодії вихователя закладу дошкільної освіти, її смислове навантаження розкривається як на рівні окремих контактів і дій, так і в контексті спільної навчально-виховної діяльності ЗДО, яка реалізується за однією з трьох моделей:

1) спільно-індивідуальна (кожен учасник педагогічного процесу закладу дошкільної освіти (вихователь, вихованець, батьки, адміністрація, колеги) здійснює свою частину спільної справи незалежно від інших);

2) спільно-послідовна (спільне завдання послідовно виконує кожен учасник);

3) спільно-взаємопов'язана (одночасна взаємодія кожного учасника з усіма іншими).

При здійсненні спільної діяльності взаємодія може відбуватися і з незнайомими людьми. Вона немовби пронизує спільну діяльність, передбачаючи, що в цьому процесі суб'єкти по чергово та взаємно змінюють соціально-психологічні стани, цінності та наміри один одного.

Для більш глибокого розкриття досліджуваної проблеми актуальним є аналіз основних ознак і динамічних властивостей спільної діяльності, запропонованих ученими (таблиця 1.3.).

Серед власне психологічних складових спільної діяльності найважливішою є *спільна мета*. До обов'язкових психологічних компонентів спільної діяльності належить *спільна мотивація* - те, що спонукає людей до досягнення спільної мети, а також спільні дії, спрямовані на реалізацію поточних і перспективних завдань спільної діяльності. Завершує психологічну структуру такої діяльності *загальний результат*. При цьому важливе значення має не тільки загальний об'єктивний кінцевий продукт, а й суб'єктивне відображення результату індивідуальними і колективними суб'єктами.

Таблиця 1.3.

### Основні ознаки і динамічні властивості спільної діяльності та її колективного суб'єкта

<i>Ознака спільної діяльності</i>	<i>Соціально-психологічний процес спільної діяльності</i>	<i>Характеристика спільної діяльності</i>
Наявність єдиних цілей для учасників взаємодії	<i>Формування цілі.</i> Спільна діяльність, як й інша форма кооперації, зумовлюється необхідністю досягнення недоступних окремій людині або досяжних частково цілей. Доцільна вона тоді, коли задалегідь визначаються усвідомлювані цілі.	Цілеспрямованість
Спільна мотивація	<i>Мотивування.</i> Учасники спільної діяльності, крім індивідуальних мотивів, повинні мати спонуку працювати разом, тобто має формуватися спільна мотивація для досягнення цілі.	Мотивувальність
Розподіл діяльності на функціонально пов'язані складові	<i>Розподіл функцій між учасниками.</i> Необхідно розділити єдиний процес досягнення спільної мети на певні складові (окремі функціонально пов'язані сукупності дій, операцій) та розподілити їх між учасниками взаємодії.	Структурованість

Об'єднання індивідуальних діяльностей	<i>Об'єднання.</i> Йдеться про формування цілісності спільної діяльності, взаємозв'язків і взаємозалежностей між її учасниками.	Інтегрованість (об'єднаність)
Погоджене виконання розподілених і об'єднаних індивідуальних діяльностей	<i>Погодження(координація).</i> Полягає в координованому виконанні розподілених і об'єднаних індивідуальних діяльностей учасників взаємодії	Погодженість (координованість)
Наявність управління як атрибутивної функції спільної діяльності	<i>Управління.</i> Необхідність в управлінні (включаючи самоуправління) зумовлене потребою, внутрішньо притаманною спільній діяльності.	Організованість (регульованість)
Єдиний кінцевий результат	<i>Оцінювання групових результатів.</i> Воно враховує наявність єдиного кінцевого результату, загального для учасників спільної діяльності.	Продуктивність (результативність)
Наявність єдиного простору й одночасність виконання індивідуальних діяльностей	Функціонування учасників взаємодії в єдиному просторово часовому вимірі.	Умови (просторові і часові) спільної діяльності групи

### Запитання та завдання для самоконтролю й самоперевірки

1. Що таке професійна компетентність?
2. Визначити основні ознаки професійної компетентності вихователя.
3. Дати характеристику структурно-функціонального аналізу поняття професійної компетентності особистості.
4. Назвати і охарактеризувати основні функції професійної компетентності вихователя.
5. Комунікативну та соціальну компетентності науковці визначають як бажані, але не пріоритетні складові професійної компетентності. Пояснити чому.
6. Проаналізувати спільне і відмінне в даних поняттях: «соціальний досвід», «соціальна компетентність», «досвідченість».
7. Особливості формування професійної компетентності майбутніх вихователів.
8. Обгрунтувати роль міжособистісної взаємодії у формуванні професійної компетентності майбутнього вихователя.

9. Що таке міжособистісна взаємодія?
10. Визначити основні ознаки міжособистісної взаємодії.
11. Проаналізувати функції міжособистісної взаємодії.
12. Назвати специфічні особливості міжособистісної взаємодії вихователя ЗДО.
13. Визначити характерні ознаки спільної діяльності.
14. Чому юнацький вік є сензитивним у формування культури міжособистісної взаємодії?
15. Назвати проблеми у підготовці майбутніх вихователів до міжособистісної взаємодії.

### **Тестові завдання**

1. Проблеми компетентісного підходу присвячені дослідження: а) Н. Бібік, І. Зимньої, Д. Равена, Л. Хоружи, А. Хуторського; б) В. Бикова, Ю. Жука, Н. Морзе; в) А. Богуш, К. Крутій, Л. Плетеницької; г) Ю. Бабанського, Е. Карпової, Н. Ничкало.
2. Компетентність і компетенція – це: а) тотожні поняття; б) взаємозумовлені поняття; в) поняття різні за своєю сутністю; г) протилежні поняття.
3. Фундаментальні сутності, що входять до складу компетентності особистості, формуються під впливом: а) внутрішньої мотивації; б) зовнішніх факторів; в) спадковості; г) вроджених здібностей.
4. Основна мета діяльності вихователя в площині особистісно зорієнтованого підходу до створення розвивально-виховного середовища в сучасному ЗДО по формуванню життєвої компетентності дошкільника: а) сприяти саморозвитку; б) навчати, виховувати, розвивати; в) формувати саморозвиток; г) збагачувати знаннями, вміннями, навичками.
5. Радою Європи визначено п'ять груп ключових компетентностей, до яких належать: а) соціальні, професійні, інформаційні, комунікаційні, саморозвитку; б) загальнопрофесійні, громадянські, навчальні,

компетентність з інформаційних та комунікаційних технологій; в) навчальні, громадянські, професійні, соціальні; г) соціальні; полікультурні; інформаційні; самовдосконалення, саморозвитку та самоосвіти; продуктивної та творчої діяльності.

6. Як зазначає професор Единбурзького університету Д. Равен, компетентність – це: а) володіння людиною відповідною компетенцією, що включає її особистісне відношення до неї й предмету діяльності; б) поінформованість, авторитетність; в) специфічна здатність, яка необхідна для ефективного виконання конкретної дії в конкретній предметній області та включає вузькоспеціальні знання, особливого роду предметні навички, способи мислення, а також розуміння відповідальності за свої дії; г) коло питань, в яких людина добре розуміється.

7. Фундаментальні сутності, що входять до складу компетентності особистості, формуються під впливом: а) внутрішньої мотивації; б) зовнішніх факторів; в) спадковості; г) здібностей; д) всі відповіді вірні.

8. Професійна компетентність вихователя – це: а) знання основ навчально-виховного процесу та управління закладом дошкільної освіти; б) знання та вміння вирішення конфліктних ситуацій серед дошкільників; в) сукупність необхідних особистісних якостей вихователя, загальної культури та кваліфікаційних знань, умінь, практичних навичок, способів мислення, методичної майстерності, гармонійна інтеграція яких в педагогічній діяльності дає оптимальний результат.

9. Визнання унікальності особистості дитини-дошкільника, та повага до неї, свобода вибору, співпраця й взаємоповага, забезпечення індивідуалізації й диференціації навчання з метою всебічного розвитку дитини це: а) компетентісно орієнтований підхід; б) проектування індивідуальних освітніх програм; в) диференційований підхід; г) гуманізація навчання.

10. До складу компетентності особистості входять такі компоненти: а) знання, вміння, мотивація, рефлексія; б) досвід, спрямованість, якості; в) досвід, якості, рефлексія; г) знання, навички, мотивація.



11. Вислів «...у становленні людського «Я» вирішальну роль відіграє взаємодія...» належить \_\_\_\_\_

1) В. Сухомлинському; 2) А. Макаренку; 3) Дж. Міду; 4) М. Обозову.

12. Процес безпосереднього або опосередкованого впливу суб'єктів один на одного, який породжує причинну обумовленість їхніх дій і взаємозв'язок є \_\_\_\_\_

1) взаємодією, визначеною в психології; 2) взаєминами, визначеними у педагогіці; 3) взаємовпливом, визначеним у соціології.

13. Основні види взаємодії (за М.Дойчем): \_\_\_\_\_

1) кооперація та співробітництво; 2) співробітництво та суперництво; 3) співробітництво та компроміс.

14. Для педагогічного середовища М.Дойчем виділено ще один вид взаємодії: \_\_\_\_\_

1) компроміс; 2) індивідуалізація; 3) партнерство; 4) суперництво (змагальність).

15. Модель взаємодії у закладі дошкільної освіти:

1) суб'єкт-суб'єктна; 2) суб'єкт-об'єктна; 3) об'єкт-об'єктна.

16. 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 – це \_\_\_\_\_

1) взаєморозуміння; 2) міжособистісна взаємодія; 3) інтеракція; 4) перцепція.

17. Традиційно у структурі міжособистісної взаємодії виділяють:

1) когнітивно-операційну сферу (знання, уміння, навички, професійні особистісні якості); потребнісно-мотиваційну сферу (спрямованість особистості, потреби та інтереси, мотиви); поведінково-діяльнісну сферу (засоби виконання діяльності, її результати); 2) когнітивну, операційну й мотиваційно-ціннісну сфери; 3) знання, уміння, навички, професійні особистісні якості та поведінково-діяльнісну сферу.

18. Основними функціями міжособистісної взаємодії визначено:

1) виховна, інформаційна, інтерактивна; 2) перцептивна, комунікативна, прогностична, розвивальна; 3) контактна, спонукальна, координаційна; 4) емотивна, афективна, емпатійна функції; 5) функція розуміння, встановлення відносин, організації впливу; 6) виховна, інформаційна, інтерактивна, перцептивна, комунікативна, прогностична, розвивальна, контактна, спонукальна, координаційна, емотивна, афективна, емпатійна функції, функція розуміння, встановлення відносин, організації впливу; 7) інтерактивна, перцептивна, комунікативна, прогностична, розвивальна, контактна, спонукальна.

19. Головною особливістю підготовки майбутніх вихователів ЗДО до міжособистісної взаємодії є: \_\_\_\_\_

1) вмотивованість студентів до міжособистісної взаємодії; 2) цілісність процесу підготовки майбутніх вихователів до міжособистісної взаємодії; 3) системність і неперервність підготовки; 4) результативність процесу підготовки.

20. Юність є вирішальним етапом формування культури міжособистісної взаємодії особистості, тому що \_\_\_\_\_

1) саме в юнацькому віці формуються когнітивні й емоційно-особистісні передумови становлення міжособистісної взаємодії; 2) саме в юнацькому віці формується світогляд особистості; 3) саме в юнацькому віці формується самосвідомість особистості; 4) саме в юнацькому віці формується професійне становлення особистості.

## **СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ТА РЕКОМЕНДОВАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

1. Актуальні проблеми дошкільної освіти: теорія і практика. С. О. Нікітчина. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2014. 368 с.

2. Амеліна С. М. Теоретико-методичні основи формування культури професійного спілкування у студентів вищих аграрних навчальних закладів : теорія і практика : монографія. Д. : ДДАУ, 2007. 360 с.

3. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція).  
URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf)

4. Бенера В. Є., Маліновська Н. В. Теорія та методика розвитку рідної мови дітей. Київ : Видавничий Дім Слово, 2014. 376 с.

5. Березіна О.М., Гніровська О.З., Линник Т.А. Грайлик. Програма з організації театралізованої діяльності в дошкільному навчальному закладі. Тернопіль : Мандрівець, 2014. 56 с.

6. Бех І. Д. Рефлексія в духовному саморозвитку особистості. *Педагогіка і психологія*. 2012. № 1. С. 30–37.

7. Беленька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання : монографія. Київ : Світоч, 2006. 304 с.

8. Беленька Г. В. Віконечко в природу: методичний посібник для вихователів дітей дошкільного віку. Київ : Сім кольорів, 2014. 56 с.

9. Беленька Г. В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу : монографія. Київ. ун-т ім. Б. Гринченка, 2011. 320 с.

10. Бібік Н. М. Компетентність у навчанні. Енциклопедія освіти : [Акад. пед. наук України ; відповід. ред. В. Г. Кремень]. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 408–409.

11. Богуш А. М. Перші кроки грамоти: передшкільний вік: навч.посіб. Київ : Видавничий Дім Слово, 2013. С. 54 –59.

12. Богуш А. М. Компетентнісний підхід до мовленнєвої підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів. *Науковий вісник ПДУ імені К. Д. Ушинського*. Одеса : ПДУ імені К. Д. Ушинського, 2010. С. 35–41.

13. Великий тлумачний словник сучасної української мови. / Голов.ред. В.Т.Бусел; Київ; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. 1728 С.

14. Веремчук А. П. Професійна компетентність вчителя і сучасні вимоги до його особистості. Професійний розвиток педагога : матеріали ІV регіон. наук.-практ. семінару "Сучасний вчитель початкових класів: реалії та

перспективи", 10 груд. 2013 р. / Каф. педагогіки початкової освіти РДГУ. – Рівне : Вид. О. Зень, 2013. С. 28–31

15. Віаніс-Трофименко К. Б. Підвищення професійної компетентності педагога. Харків : Вид. група «Основа», 2007. 176 с.

16. Вільчковський Е. С., Курок О. І. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку: навч. посіб. Суми : ВТД Університетська книга, 2015. 428 с.

17. Волченко Л. Модель професійного успіху : (управління розвитком професійної компетентності педагога). *Управління освітою*. 2013. № 7 (квіт.). С. 18–21.

18. Вчуся жити. Духовно-моральне виховання дошкільнят. Старший дошкільний вік. / О.М. Каплуновська. Харків : Ранок, 2014. 144 с.

19. Гаврилюк О. О. Формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами позааудиторної роботи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Кіровоград, 2007. 20 с.

20. Галян І. М. Психодіагностика: навч. посіб. Київ : Академвидав, 2009. 464 с.

21. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

22. Гуревич Р. С. Як визначити рівень професійної компетентності персоналу? *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. 2011. № 1. С. 32-38.

23. Давидченко І. Д. Формування лінгвокультурологічної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів: дис. ... канд. пед. наук. 13.00.04. ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет». Слов'янськ, 2018. 359 с.

24. Дитина в дошкільні роки: комплексна освітня програма / автор. колектив; науковий керівник К.Л. Крутій. Запоріжжя : ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2016. 160 с.

25. Дитина у світі дорожнього руху. Програма з формування основ безпечної поведінки дітей дошкільного віку під час дорожнього руху. / О.А.Тимовський, І.А. Репік. Тернопіль : Мандрівець, 2016. 32 с.

26. Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років. / наук. кер. проекту О.В. Огнев'юк; авт. кол. : Г.В. Беленькая, О.Л. Богініч, В.М.Ветлугіна; наук. ред. Г.В. Беленькая. Київ : ун-т ім. Б.Грінченка, 2020. 304 с.

27. Докторович М. О. Формування соціальної компетентності старшого підлітка з неповної сім'ї : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 – соціальна . Київ, 2007. 208 с.

28. Духовно-моральне виховання дітей дошкільного віку на християнських цінностях: навч. прогр. та календарно-темат. план / А. М. Богуш, І. Л. Сіданіч, В. Є. Сучок. Київ : ВБФ «Східноєвропейська гуманітарна місія», 2019. 164 с.

29. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремінь. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с

30. Євтух М.Б. Культура взаємин. Частина 1. Самопізнання: Підручник / М.Б.Євтух, Т.В. Черкашина. Горлівка: Видавництво ГДПШМ, 2008. 228 с.

31. Закон «Про дошкільну освіту». URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14>

32. Зерно любові. Програма духовно-морального виховання дітей / О. Шиян, О. Франкевич, Н. Патуляк, Г. Іванців, Л. Зеленко, Л. Цюпа, А. Казібрда. Львів: ДНЗ Львівське ВПУ ІКТ, 2018. 61 с.

33. Інструктивно-методичні рекомендації щодо забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти (лист МОН України від 19.04.2018 № 1/9-249). URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/shodo-organizaciyi-roboti-ta-dotrimannya-vimog-z-pitan-ohoroni-praci-ta-bezpeki-zhittjediyalnosti-u-zakladah-doshkilnoyi-osviti>

34. Інструктивно-методичні рекомендації щодо організації роботи та дотримання вимог з питань охорони праці та безпеки життєдіяльності у

закладах дошкільної освіти (лист МОН України № 1/11-1491 від 14.02.2019).  
URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/shodo-organizaciyi-roboti-ta-dotrimannya-vimog-z-pitan-ohoroni-praci-ta-bezpeki-zhittiyediyalnosti-u-zakladah-doshkilnoyi-osviti>

35. Інтегрування педагогічних ідей Фрідріха Фребеля : від класики до інновації. Методичні аспекти підготовки фахівців дошкільної освіти : навчально-методичний посібник / уклад. Н. Іванова, С. Боярчук, А. Бубін, М. Замелюк, С. Міліщук, Д. Стасюк, А. Циплюк. Луцьк, 2020. 162 с.

36. Калмикова Л. О. Формування у дітей старшого дошкільного віку мовленнєвої діяльності: діагностично-розвивальний комплекс: навч.-метод.посіб. Київ : Видавничий Дім Слово, 2016. 384 с.

37. Калуська Л.В. Комплексна програма розвитку, навчання та виховання дітей дошкільного віку «Соняшник». Тернопіль : Мандрівець, 2014. 144 с.

38. Кан Ю. Б. Діагностика та педагогічні технології виховання культури міжособистісної взаємодії учнів основної школи – членів туристських об'єднань: навчально-методичний посібник. Херсон : вид-во ХДУ, 2012. 180 с.

39. Карпова Л. Г. Формування професійної компетентності вчителя загальноосвітньої школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Харків, 2004. 27 с.

40. Кльось О.Й. Комплексні заняття: освітня лінія «Соціально-моральний розвиток» (молодший дошкільний вік). Тернопіль, Харків : Ранок, 2015. 48 с.

41. Ковальчук З. Я Психологічний аналіз міжособистісної взаємодії вчителя із старшокласниками [монографія]. Львів, 2008. 160с.

42. Комісарик М., Чуйко Г. Теорія та методика фізичного виховання дітей дошкільного віку: підручник. Чернівці: Книги-XXI, 2013. 484с.

43. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики: монографія

/ Н. М. Бібік, Л. С. Ващенко, О. І. Локшина, О. В. Овчарук, Л. І. Паращенко, О. І. Пометун, О. Я. Савченко та ін.; під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : К. І. С., 2004. 112 с.

44. Костюшко Ю. О. Педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя до міжособистісної взаємодії в ситуації конфлікту : автореф. здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04. Житомир, 2005. 20 с.

45. Кравченко Г.Ю., Кугуєнко Н.Ф. Метод проектів у розвитку якості дошкільної освіти. Харків : Ранок, 2013. 176 с.

46. Кручек В.В. Психолого-педагогічні основи міжособистісного спілкування, навчальний посібник. Київ : ДАКККіМ, 2010. 273 с.

47. Лисак Н.О. Педагогічна взаємодія у навчально-виховному процесі вищого навчального закладу. *Педагогіка та психологія*, 2011.–т.1 Вип. 40(2). С.35-41.

48. Лозова В.І. Формування педагогічної компетентності викладачів вищих навчальних закладів. Педагогічна підготовка викладачів вищих навчальних закладів: Матеріали міжвуз. наук.-практ. конфер. Харків: ОВС, 2002. С. 3-8.

49. Лохвицька Л. Розвивальне предметне середовище в дошкільних навчальних закладах : навчально-методичний посібник. Київ : Редакції газет з дошкільної та початкової освіти, 2013. 80 с.

50. Лохвицька Л.В. Парціальна програма з морального виховання дітей дошкільного віку «Скарбниця моралі». Тернопіль : Мандрівець, 2014.128 с.

51. Лохвицька Л.В. Програма з основ здоров'я та безпеки життєдіяльності дітей дошкільного віку «Про себе треба знати, про себе треба дбати». Тернопіль : Мандрівець, 2014. 120 с.

52. Методичні рекомендації до Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти. 2021 рік. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/shodo-metodichnih-rekomendacij-do-onovlenogo-bazovogo-komponenta-doshkilnoyi-osviti>

53. Методичні рекомендації щодо здійснення освітньої діяльності з

питань дошкільної освіти на період дії правового режиму воєнного стану (лист МОН України № 1/3845-22 від 02.04.2022). URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-rekomendaciyi-dlya-pracivnikiv-zakladiv-doshkilnoyi-osviti-na-period-diyi-voennogo-stanu-v-ukrayini>

54. Методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу в закладах дошкільної освіти у літній період в умовах воєнного стану (лист МОН України 1/6894-22 від 22.06.2022). URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-metodichni-rekomendaciyi-shodo-organizaciyi-osvitnogo-procesu-v-zakladah-doshkilnoyi-osviti-v-litnij-perio>

55. Методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу у 2023/2024 н. р. у закладах дошкільної освіти (лист МОН України №1/12490-23 від 21.08.2023). URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-okremi-pitannya-diyalnosti-zakladiv-doshkilnoyi-osviti-u-20232024-navchalnomu-roci>

56. Методичні рекомендації щодо проведення просвітницької роботи з учасниками освітнього процесу в закладах дошкільної освіти з питань уникнення враження мінами, вибухонебезпечними предметами та ознайомлення з правилами поведінки в надзвичайних ситуаціях (лист МОН України № 1/4428-22 від 25.04.2022). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/627/125/e34/627125e3412d4434578376.pdf>

57. Мешко Г. М. Вступ до педагогічної професії: Практикум. Навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів. - Тернопіль: ТИПУ, 2008. С.32-42.

58. Мохнар Л. І. Культура міжособистісної взаємодії курсантів як психолого-педагогічна проблема . *Вісник Національного університету оборони України : зб. наук. праць*. Київ : НУОУ, 2013. Вип. 1 (32). С. 110–115.

59. Навчання через гру та діяльнісний підхід: огляд доказів./ Кол. авт.: Дж. М. Зош, Е. Дж. Хопкінз, Х. Дженсен. Б. м. : LEGO Group, 2019. URL: <http://ebooks.znu.edu.ua/files/Bibliobooks/Inshi62/0046344.pdf>



60. Нагорна О.Б. Особливості корекційно-виховної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами : навч. метод. посіб. Рівне : НУВГП, 2016. URL: <http://files.znu.edu.ua/files/Bibliobooks/Inshi74/0055392.pdf>

61. Нагач М.В. Підготовка майбутніх учителів у школах професійного розвитку в США: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти". Київ, 2008. 21 с.

62. Національне виховання в дошкільному навчальному закладі за педагогічними ідеями С. Русової. Дитячий садок. / упоряд. В.В. Семігорова. Київ : Редакція газет з дошкільної та початкової освіти, 2014. 128 с.

63. Овчарук О.В. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири міжнародної спільноти. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. Київ: „К.І.С.”, 2004. 112 с.

64. Освітня програма «Впевнений старт» для дітей старшого дошкільного віку / Н. В. Гавриш, Т. В. Панасюк, Т. О. Піроженко, О. С. Рогозянський, О. Ю. Хартман, А. С. Шевчук. Київ : Українська академія дитинства, 2017. 80 с.

65. Парціальна програма з розвитку соціальних навичок ефективної взаємодії дітей від 4 до 6–7 років «Вчимося жити разом». Київ : Видавництво «Алатон», 2016. 32 с.

66. Пелагейченко В. Ключові компоненти компетентності вчителя. *Відкритий урок: розробки, технології, досвід*. 2009. № 2. С. 55–60.

67. Підготовка майбутніх вихователів до роботи з дітьми дошкільного віку: компетентнісний підхід. Монографія / За загальною редакцією Г.В. Беленької, О.А. Половіної. Умань : ВПЦ «Візаві», 2015. 208 с.

68. Піроженко Т.О. Ігрова діяльність дошкільників. Старший дошкільний вік : навчально-методичний посібник. Київ : Генеза, 2014. 96 с.

69. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка : підручник. Київ : Академвидав, 2013. 464 с. URL: [https://krempeddoshk.at.ua/\\_ld/1/182\\_zg2.pdf](https://krempeddoshk.at.ua/_ld/1/182_zg2.pdf)

70. Примірний перелік ігрового та навчально-дидактичного обладнання для закладів дошкільної освіти затверджений наказом МОН від 19.12.2017

URL: <http://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/perelik-igrovogo-ta-navchalno-didaktichnogo-obladnannya>

71. Про організацію безпечного освітнього простору в закладах дошкільної освіти та обладнання укриттів (лист МОН України № 1/8820-23 від 20.06.2023). URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-organizaciyu-bezpechnogo-osvitnogo-prostoru-v-zakladah-doshkilnoyi-osviti-ta-obladnannya-ukrittiv>

72. Про організацію національно-патріотичного виховання у дошкільних навчальних закладах (лист МОН від 25.07.2016 № 1/9-396). URL: <https://imzo.gov.ua/2016/08/22/list-mon-vid-25-07-2016-1-9-396-pro-organizatsiyu-natsionalno-patriotichnogo-vihovannya-u-doshkilnih-navchalnih-zakladah>

73. Програма освіти дітей раннього та дошкільного віку «Освіта і піклування / Education & Care» / В.А. Воронов, К.В. Ковальчук, Н.В. Піканова, О.Д. Рейпольська, С.О. Сисоєва, К.Ю. Станкевич. Київ: ФОП В.Б. Ференець, 2021. 130 с.

74. Програма розвитку дитини від народження до шести років «Я у Світі» / О.П.Аксьонова, А.М. Аніщук, Л.В.Артемова; наук. кер. О.Л.Кононко. Київ: МЦФЕР-Україна, 2019. 488с.

75. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / О.В. Низовська. Тернопіль : Мандрівець, 2017. 256 с.

76. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі» (нова редакція). У 2 ч. Ч.1. Від народження до трьох років / О.П. Аксьонова, А.М. Аніщук, Л.В. Артемова; наук. кер. О.Л.Кононко. Київ : МЦФЕР-Україна, 2014. 203 с.

77. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі» (нова редакція). У 2 ч. Ч. 2. Від трьох до шести (семи) років / О.П. Аксьонова, А.М. Аніщук, Л.В. Артемова; наук. кер. О.Л. Кононко. Київ : МЦФЕР-Україна, 2014. 451 с.

78. Програма розвитку дітей від пренатального періоду до трьох років «Оберіг». / під наук. кер. А.М.Богуш. Тернопіль : Мандрівець, 2014. 160 с.

79. Професійний стандарт «Вихователь закладу дошкільної освіти». (наказ міністерства економіки України № 755-21 від 19.10.2021).

URL:<https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-profesijnogo-standartu-vihovatel-zakladu-doshkilnoyi-osviti>

Режим доступу: <http://www.slovnyk.net/>

80. Розвиваємо, навчаємо, виховуємо дитину третього року життя: методичний посібник. / за ред. Т.І.Поніманської. Київ : Слово, 2013. 568 с.

81. Санітарний регламент для дошкільних навчальних закладів (наказ Міністерства юстиції України № 563/28693 від. 14.04.2016). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0563-16#Text>

82. Світ дитинства: комплексна освітня програма для дошкільних навчальних закладів / упоряд. О.М. Байер, Л.В. Батліна, А.М. Богуш; за заг. ред. Л.В. Батліної. Тернопіль: Мандрівець, 2015. 200 с.

83. Семенов О.С. Психолого-педагогічні чинники та закономірності формування творчо спрямованої особистості старшого дошкільника у позашкільному навчальному закладі. *Інноватика у вихованні*. 2016. Вип. 3. С. 129-138.

84. Соціальний розвиток дитини: старший дошкільний вік / за ред. Т.І. Поніманська, І.М. Дичківська, О.А. Козлюк, Л.І.Кузьмук. Київ : Генеза, 2013. 88с.

85. Степанова Т. М. Навчаємо математики: формування елементар. мат. уявлень у дітей старш. дошк. віку: навч.-метод. посіб. Київ : Генеза, 2017. 112 с.

86. Тимченко І. І. Формування комунікативної культури студентів у процесі вивчення предметів гуманітарного циклу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Харків, 2001. 20 с.

87. Тюптя О. Комунікативна компетентність особистості. *Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: науково-методичний збірник* /Ред. кол. Н.Софій (голова), І.Єрмаков (керівник авторського колективу і

науковий редактор) та ін. Київ : Контекст, 2000. 336 с.

88. Фасилітація гри: мистецтво та наука про залучення дітей дошкільного віку до навчання через гру / Кол. авт.: Х. Дженсен, А Пайл, Д. М. Зош. Б. М . : LEGO Group, 2019. URL: <http://ebooks.znu.edu.ua/files/Bibliobooks/Inshi62/0046345.pdf>

89. Філоненко М. Психологія спілкування. Підручник. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 224 с.

90. Філософський словник соціальних термінів [упоряднки: В.Андрущенко та ін.]. Х. : Корвін, 2012. 672с.

91. Шмиголь І. Сутність та структура професійної компетентності педагога. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. № 4, 2011. С. 197-205

92. Щодо організації фізкультурно-оздоровчої роботи у дошкільних навчальних закладах (лист МОН від 02.09.2016 № 1/9-456). URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/shodo-organizaciyi-roboti-ta-dotrimannya-vimog-z-pitan-ohoroni-praci-ta-bezpeki-zhittiyediyalnosti-u-zakladah-doshkilnoyi-osviti>

## РОЗДІЛ 2.

### СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ ЗДО

#### 2.1. Характеристика інтерактивних методів формування професійної компетентності майбутніх вихователів

Важливу роль у формуванні професійної компетентності майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти відіграє застосування інтерактивних технологій в організації навчально-виховного процесу. Саме інтерактивні технології переорієнтують традиційний процес пасивного нагромадження знань студентами в активний пошук ними самостійно навчально-пізнавальної інформації, її осмислення й креативне застосування в практичній діяльності.

Аналіз психолого-педагогічної літератури (В Безпалько, А. Нісімчук, І. Смолюк та ін. ) дав змогу виокремити такі ознаки педагогічної технології (таблиця 2.1.)

*Таблиця 2.1.*

#### Ознаки педагогічної технології

<i>№ з/п</i>	<i>Ознака</i>	<i>Характеристика ознаки</i>
1.	Доцільність	будь-яка технологія повинна містити опис цілей і задач, на вирішення яких спрямовані проектовані способи і дії; – результативність – опис результатів;
2.	Алгоритмічність	фіксація послідовності дій вчителів й учнів;
3.	Відтворюваність	систематичне використання алгоритму дій і засобів в організації педагогічного процесу;
4.	Керованість	можливість планування, організації, контролю і коректування дій;
5.	Проектування	технологія створюється і реалізується штучним способом, підлягає модернізації і коректуванню з урахуванням конкретних умов.

У процесі підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти необхідним є, як свідчить аналіз наукової літератури та практики

діяльності сучасних закладів вищої освіти, використання таких технологій, які активізують пізнавальну діяльність особистості студента, його творчість, змушують генерувати нові ідеї, прагнути їх реалізувати у практичній діяльності. Ця вимога закономірно веде до застосування у навчально-виховному процесі ЗВО активних методів отримання студентами знань, які вони засвоюють при виконанні певних фізичних дій, розумових операцій тощо. Саме активні форми й методи навчання або технології активного навчання спираються не тільки на процеси сприймання, пам'яті, уваги, а передусім на творче, продуктивне мислення, поведінку, спілкування [79, с. 35]. *Технології називають інтерактивними, так як в них істотно змінюється і роль того, хто навчає (замість ролі інформатора роль менеджера), і роль тих, хто навчається (інформація не мета, а засіб для засвоєння дій і операцій професійної діяльності)* [36, с. 7].

Термін «інтерактивний» означає здатний до взаємодії, діалогу, «взаємодіючий». Так, О. Пометун інтеракцію розглядає як здатність взаємодіяти або знаходитись у режимі бесіди, діалогу з чимось (наприклад, комп'ютером) або кимось (людиною); навчання в дії [36, с. 17].

Аналіз педагогічних джерел дозволив нам визначити такі *основні ознаки інтерактиву*:

– розширення пізнавальної активності – процес навчання побудовано таким чином, що кожен заохочений до активного пізнання через багатосторонню комунікацію, групову роботу та творчу взаємодію;

– ситуація взаємонавчання – кожен може висловлювати свою думку і рефлектувати, покладаючись на свій досвід і знання;

– істина і смисли окреслюються у діалозі та полілозі й взаємодії, а не транслуються готовими знаннями;

– ситуація успіху – присутня атмосфера доброзичливості і взаємопідтримки, що дає змогу кожному відчувати себе комфортно, активно діяти, відзначати власні успіхи, досягнення інших і надбання усієї групи;

– різноманітність форм роботи, що змінюють одна одну, –

індивідуальна, парна, групова робота, робота в командах;

– різноманітність форматів навчання – дослідницькі процеси, ділові ігри, робота з документами, різними джерелами інформації, творчі завдання тощо;

– поєднання різних видів активності учасників тренінгу: фізичної (рухова активність); соціальної (активність у соціальному оточенні – комунікація, взаємодія, взаємospрийняття); змістовної стосовно тематики тренінгу.

– поширені форми інтерактивного навчання – це тренінги, майстер-класи [36, с. 8].

*Метою інтерактивної взаємодії є:*

– створення умов для залучення всіх слухачів до процесу пізнання;

– надання можливості кожному слухачеві розуміти і рефлексувати з приводу того, що він знає і думає;

– створення атмосфери співпраці, взаємодії, кооперації;

– створення комфортних умов навчання, які б викликали у кожного слухача відчуття своєї успішності, інтелектуальної спроможності, захищеності, значущості;

– продуктивне навчання, постійний взаємозв'язок з прикладами з життя, предметом діяльності слухачів, застосуванням отриманих знань у повсякденні [35, с. 9].

*Отже, інтерактивні технології розуміємо як сукупність методів, які дозволяють успішно реалізувати поставлені освітні цілі.*

Саме інтерактивна діяльність передбачає організацію і розвиток такого спілкування як виду діяльності, яке веде до взаєморозуміння, взаємодії, до сумісного рішення загальних, але значимих для кожного учасника задач.

*Інтерактивне навчання в професійній підготовці – це специфічна форма організації пізнавальної діяльності студентів, яка має передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен майбутній фахівець*

відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність[36]. За інтерактивного навчання освітній процес здійснюється через постійну, активну взаємодію всіх його суб'єктів. Інтерактивне навчання можна ще назвати співнавчанням, взаємонавчанням (колективне, групове, навчання у співпраці), коли і студент, і викладач є рівноправними, рівнозначними, розуміють що вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, вміють і здійснюють. Наприклад, І. Луцик визначає поняття «інтерактивне навчання» як таку організацію навчального процесу, що має проблемно-пошукову природу, здійснюється за допомогою засобів комунікації та базується на спільній діяльності, за якої педагог знаходиться в позиції фасилітатора, а студенти активно взаємодіють між собою та викладачем [46].

Методологічну основу інтерактивного навчання, на думку В. Ягоднікової, становлять такі *підходи* [64 ]:

– *діяльнісний* – головна теза якого, щодо розвитку особистості полягає в тому, що людина виявляє властивості й зв'язки елементів реального світу лише у процесі діяльності й на підставі різних її видів. Вченими доведено, що студент добре засвоює те, що виступає як предмет і як мета його діяльності. Тому свідоме учіння передбачає, з одного боку, виконання навчаючим відповідних дій з навчальним матеріалом, а не просто його спостереження і прослуховування, з іншого – перетворення засвоюваного матеріалу на головну мету цих дій, тобто розв'язування навчальних задач. Відповідно до діяльнісного підходу етапи засвоєння знань розглядаються з етапами засвоєння діяльності. Процес учіння з позицій дидактики становить організовану викладачем або самим студентом цілеспрямовану, самокеровану, відображально-перетворювальну діяльність з опанування знаннями, способами їх здобування, переробки та застосування;

– *особистісно-орієнтований підхід* - одним із аспектів сучасного реформування національної освіти є опанування нової філософії освіти і методологічна переорієнтація освітнього процесу на розвиток особистості, формування його основних професійних компетенцій. Основою особистісно-



орієнтованої освіти є гуманізація. У центрі освітнього процесу – особистість студента, вияв поваги й довіри до нього, розуміння його запитів, інтересів, цілей. Гуманізація освітнього процесу реалізується, зокрема, шляхом послідовної індивідуалізації педагогічного процесу – змісту, методів і форм навчання та виховання. Він передбачає їхню відповідальність наявному досвідові й рівню досягнень студентів, спрямованості особистості, структурі її інтересів. Особистісно-орієнтована освіта – це не формування особистості з наперед визначеними властивостями, а забезпечення сприятливих умов для повноцінного виявлення і розвитку особистісних функцій студента;

– *системний підхід* – знання вибудовуються у свідомості студентів за схемою:

***основні наукові поняття – основні положення теорії – наслідки – застосування***

Отже, студентів потрібно озброїти не лише фактичними знаннями теорії, а й методологічними, тобто знаннями про найважливіші елементи знань і структурні зв'язки між ними. При цьому елементами знань прийнято називати знання, яким притаманна відносна самостійність, тобто такі, які в навчальному процесі стають об'єктом вивчення, чи засобом розв'язання теоретичних, практичних або навчальних завдань;

– *комплексний підхід* – забезпечує ґрунтовні, міцні системні знання. Він є наслідком застосування закону діалектики, відповідно до якого кожне явище слід розглядати в усіх зв'язках і опосередкуваннях, брати кожне у єдності спільного, індивідуального й одиничного [64].

У ході дослідження нами встановлено, що вчені аналізують переваги інтерактивного навчання над традиційним. Зокрема, О. Пометун визначає переваги інтерактивного навчання, зазначаючи, що воно спрямоване на формування в студентів здатностей:

– робити більш доступним процес навчання;

- формулювати власну думку, правильно її висловлювати, доводити свою точку зору, аргументувати й дискутувати;
- слухати інших, поважати альтернативну думку;
- моделювати різні соціальні ситуації, збагачувати власний соціальний досвід через включення в різні життєві ситуації та переживати їх;
- вчитись будувати конструктивні відносини в групі;
- визначати своє місце в ній, уникати конфліктів, розв'язувати їх, знаходити компроміси, прагнути до діалогу;
- аналізувати навчальну інформацію, творчо підходити до засвоєння навчального матеріалу;
- знаходити спільне розв'язання проблеми;
- розвивати навички проектної діяльності, самостійної роботи, виконання творчих робіт [53, с.17]

Конструктивними, на наш погляд, є міркування вченої О. Пометун стосовно визначення інтерактивних методів. Так, інтерактивні методи визначаються як посилена педагогічна взаємодія, взаємовплив учасників педагогічного процесу крізь призму власної індивідуальності, особистого досвіду життєдіяльності. Це процес інтенсивної, міжсуб'єктної комунікації викладача і студентів, де викладач – суб'єкт власної професійної діяльності – ставить в позицію суб'єкта освітньої діяльності студента [53]. Авторка наголошує, що у цьому випадку інтерактивна педагогічна взаємодія в закладах вищої освіти характеризується високим ступенем інтенсивності спілкування її учасників, їх комунікації, обміну діяльностями, зміною і різноманітністю її видів, форм і прийомів, цілеспрямованою рефлексією учасниками своєї діяльності і взаємодії, що відбулася. Інтерактивна педагогічна взаємодія, реалізація інтерактивних педагогічних методів спрямовані на зміну, вдосконалення моделей поведінки і освітньої діяльності в закладі вищої освіти [53, с.89-90].

Зупинимось на аналізі найбільш поширених у застосуванні інтерактивних методів формування професійної компетентності майбутніх

вихователів закладів дошкільної освіти. Так, разом з традиційною лекцією, дієвими є різні *види лекцій, що мають інтерактивну спрямованість*. Важливою рисою цих лекцій є чітка постановка певної проблеми, над вирішенням якої працюють спільно викладач і студенти.

*Головними умовами ефективності такого проблемного навчання є:*

- 1) мотивація студентів-майбутніх вихователів до змісту проблеми;
- 2) забезпечення раціонального співвідношення відомого і невідомого, знання і незнання;
- 3) актуальність і значущість одержуваної інформації для студента як майбутнього фахівця;
- 4) діалогізація навчального процесу, партнерські взаємини викладача і студентів у процесі вирішення проблемної ситуації.

**Проблемна лекція.** Учені П. Підласий, Л. Фрідман та М. Гарунов пропонують таку структуру проблемної лекції (таблиця 2.2).

*Таблиця 2.2.*

### Структура проблемної лекції

№/зп	Етапи лекції	Цілі викладача	Прийоми та способи діяльності викладача
1	Вступ	Оволодіти увагою аудиторії, викликати інтерес студентів	Розпочати лекцію з несподіваної репліки, факту, жартівливого зауваження, історичного екскурсу
2	Постановка проблеми	Показати актуальність проблеми, проаналізувати суперечності, часткові проблеми, сформулювати загальну проблему	Звернення до інтересів слухачів, їх потреб, посилення на факти, документи, авторитетні висловлювання, аналіз усталених, але неправильних поглядів
3	Розчленування проблеми на підпроблеми, задачі, запитання	Чітко виокремити перелік проблем, задач, запитань, розкрити їх сутність	Обґрунтування логіки розв'язання проблеми, побудова загальної схеми розв'язання проблеми, ідеї, гіпотези, пошук засобів вирішення, можливі результати, наслідки

4	Виклад своєї позиції, підходів, засобів розв'язання	Показати у порівняльному аналізі власні підходи, позиції та інші думки	Обґрунтування доказів, суджень, аргументів, використання прийомів критичного аналізу, порівняння
5	Узагальнення, висновки	Сконцентрувати увагу аудиторії на головному, сформулювати резюме висловленого	Висловлювання твердження, що інтегрує головну ідею, думку, використання найсильнішого аргументу, крилатого вислову. Показ перспективи розвитку ідеї, можливостей практичного використання отриманих висновків

*Основними етапами* пізнавальної діяльності студентів у процесі проблемної лекції є:

- 1) постановка та усвідомлення студентами конкретної проблеми;
- 2) висунення припущень і гіпотез, окреслення пропозицій щодо вирішення проблеми;
- 3) обговорення варіантів вирішення проблеми;
- 4) перевірка рішення.

***Бінарна лекція*** (з лат. Binarius - те, що складається з двох частин) – навчальне заняття, на якому подається інформація на одну тему двома викладачами (наприклад, представниками різних наукових шкіл, кафедр або теоретиком і практиком). Проблема ситуація на такій лекції створюється як у змістовому, так і в організаційно-методичному аспекті. Наявність двох джерел інформації, двох точок зору на одну наукову проблему вчить студентів порівнювати, висловлювати критичні зауваження, толерантно сприймати різні наукові концепції, формує у них культуру дискусії.

*Вимоги до бінарної лекції:*

- 1) попереднє обговорення лекторами теоретико-методичних питань;
- 2) готовність викладачів до співробітництва;
- 3) наявність у лекторів комунікативної культури та діалогічних і полілогічних умінь;
- 4) психологічна сумісність.

**Лекція-консультація** – це навчальне заняття, на якому попередньо підготовлені студенти за конкретною темою готують запитання викладачеві і в результаті одержаної відповіді поглиблюють наявні знання.

Є інші варіанти такої лекції:

А) пояснюється нова тема; студенти задають запитання; викладач відповідає; доповнюють інші студенти; робиться узагальнення.

Б) студенти попередньо отримують опорні конспекти; під час її проведення відповідають на запитання, що виникають.

**Лекція-бесіда** надає можливість встановлення безпосереднього контакту лектора із слухачами.

**Лекція-диспут**, протягом якої відбуваються не лише відповіді на окремі запитання теми, але й вільний обмін думками між лектором та аудиторією в інтервалах між логічними поділами лекційного матеріалу.

**Лекція-вікторина**, що потребує постійного звернення до практичного (чи життєвого) досвіду слухачів.

**Лекція-прес-конференція**, на яку запрошують фахівців, експертів, консультантів; застосовується для розгляду складних та широкоформатних тем, де рівень компетенції конкретного викладача вже недостатній; іноді цей вид занять носить назву „круглого столу” та ін.

Широко застосовним у професійній підготовці майбутнього вихователя є **метод “мозкової атаки”**.

*Загальними правилами «мозкової атаки» нами визначені:*

1. Будь-яка ідея, незалежно від її реальності, має бути вислуханою.
2. Будь-хто з учасників може запропонувати одну або декілька ідей одночасно аби не заблокувати свою фантазію.
3. Члени групи повинні утримуватись від критики на адресу виступаючого з ідеєю.
4. Після того, як ідеї виголосили усі члени групи, здійснюється їх послідовне обговорення і розробка загального рішення.

5. Незгідні з загальним підсумковим рішенням мають право на виступ з особливою думкою на етапі захисту теми.

У процесі формування професійної компетентності засобами “*мозкової атаки*” забезпечуються умови вирішення таких завдань:

- творчо засвоїти матеріал;
- об’єднати теоретичні знання з практикою;
- активізувати пізнавально-мотиваційну діяльність;
- сформувати здібність концентрувати увагу та розумові зусилля для вирішення поставленого завдання;
- сформувати досвід колективної інтелектуальної діяльності.

Модифікацією «Мозкової атаки» є „*човниковий метод*”, під час застосування якого учасники діляться на дві групи: генерації ідей та їх критики. Робота цих груп проводиться в різних аудиторіях. Мозкова атака починається в групі генерації ідей, після чого отримані там пропозиції скеровуються у групу критики, де і проводиться відбір цікавих та перспективних пропозицій, які знову передаються на наступний розгляд у першу групу. Робота повторюється, доки не буде отримано оптимально прийняттого результату.

Дієвим у формуванні професійної компетентності майбутніх вихователів закладу вищої освіти є *тренінг* – як форма групової роботи, яка забезпечує активну участь і творчу взаємодію учасників між собою і з педагогом.

Тренінг є ретельно спланованим процесом надання чи поповнення знань, відпрацювання умінь і навичок, зміни чи оновлення певних ставлень, поглядів і переконань. Тому ми в тренінгу *вбачаємо*:

- 1) нові підходи (співпраця, відкритість, активність, відповідальність);
- 2) нові знання (інтенсивне засвоєння, уточнення);
- 3) позитивні цінності, ставлення, ідеали;

4) нові уміння і навички (ефективної комунікації, самоконтролю, лідерства, роботи в команді, уміння надавати й отримувати допомогу, аналіз ситуацій і прийняття рішень.

Зміни, які відбуваються під час тренінгу, є результатом руху від зовнішньої до внутрішнього, від запропонованих зразків поведінки і діяльності – до їх усвідомлення і введення в пізнавальні і регуляційні структури психіки у вигляді умінь, навичок, настанов. Усе це вимагає створення під час тренінгу *специфічного середовища, яке враховує вимоги професійної реальності і створює навантаження на властивості й утворення, які підлягають змінам.* За такого підходу нами враховується, що психічні утворення, сформовані в тренінгу і, які виникли внаслідок інтеріоризації зовнішнього професійного контексту, активізують самокорекцію й саморозвиток.

*Основні структурні елементи тренінгу:* вступна частина, основна частина та заключна частина тренінгу. Так, *вступна частина тренінгу* передбачає вирішення наступних завдань:

1) оцінка рівня засвоєння матеріалу попереднього тренінгу (отримання зворотного зв'язку); зазвичай це відбувається у формі опитування (що найбільше запам'яталося чи сподобалося на минулому тренінгу) або перевірки домашнього завдання;

2) актуалізація теми поточного тренінгу і виявлення очікувань;

3) створення доброзичливої і продуктивної атмосфери (цей етап називають загальним терміном «знайомство»); він як правило проходить у формі самопрезентації чи взаємопрезентації учасників тренінгу;

4) підтримання демократичної дисципліни у формі прийняття, уточнення або повторення правил групи.

*Основна частина тренінгу* – кілька тематичних завдань у поєднанні з конкретними вправами на зняття насамперед психологічного напруження. В основній частині тренінгу зазвичай виділяється теоретичний і практичний блоки. Цей поділ є досить умовним, адже знання (як уміння та навички) на

тренінгу здобуваються у процесі виконання практичних завдань (міні-лекції у формі бесіди, презентації, взаємонавчання, робота в групах).

*Заключна частина тренінгу охоплює:*

- а) підведення підсумків;
- б) отримання зворотного зв'язку за тематикою поточного тренінгу;
- в) процедури завершення тренінгу.

*Важливі принципи проведення тренінгів:* рівноправність усіх його учасників, їхня добровільність, активність і конфіденційність.

Нами також зазначено, щоб реально вплинути на свідомість і поведінку студентів, *зміст тренінгу має:*

- 1) бути ретельно спроектованим;
- 2) максимально наближеним до потреб і проблем учасників;
- 3) враховувати рівень їх актуального розвитку і завдання найближчого розвитку;
- 4) орієнтуватися на формування цінностей, знань, умінь і навичок, які є основою позитивної комунікативної поведінки;
- 5) обговорювати делікатні теми не ізольовано, а в контексті інших важливих проблем.

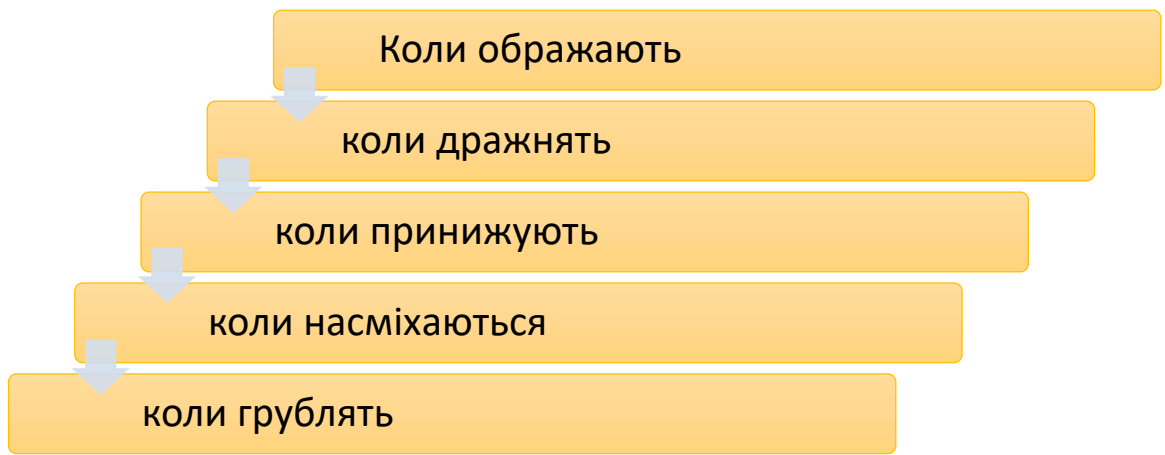
Важливим елементом тренінгового заняття є проведення різного виду вправ. Наводимо приклади.

*Вправа «Відкрите серце»*

Всім присутнім пропонується взяти в руку кульку і розповісти про ситуації, які виводять людину з рівноваги і про те, що допомагає в такій ситуації заспокоїтись. Кулька передається один одному по колу і студентам, і викладачам.

*Кулька*





### *Східна притча «Віслук»*

Якось батько з сином мандрували. Батько сидів на віслюку, а син вів віслюка за вуздечку. Раптом вони почули, як один перехожий каже іншому:

- Поглянь на цього бідного хлопчика. Його маленькі ніжки ледь встигають за віслюком. А жорстокий батько не знає жалю.

Чоловік узяв ці слова близько до серця. Він зліз з віслюка і звелів сину їхати верхи. Не минуло й кількох хвилин, як вони зустріли інших перехожих, які почали показувати на них пальцями і хитати головами:

- Яка ганьба! Малий їде верхи, як султан, а його бідолашний батько біжить слідом.

Хлопчик страшенно зніяковів і попросив батька сісти позаду нього.

- Люди добрі, подивіться на це, — заголосила жінка під чадрую.

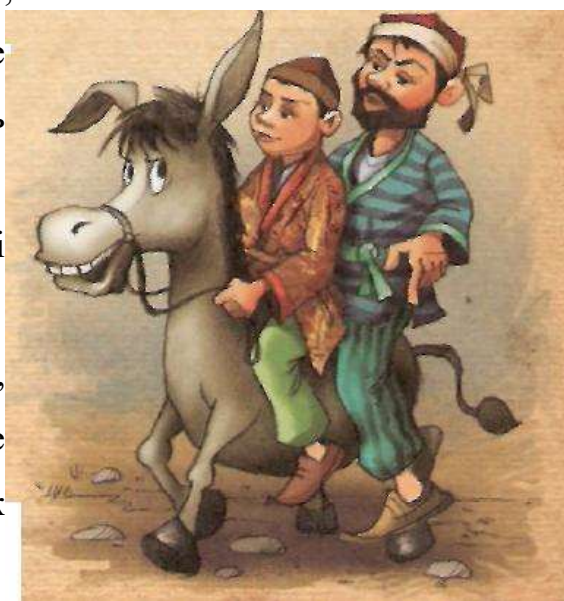
- Як вони мучать нещасну тварину! У неї вже хребет провис, а старий і малий нероби сидять на ньому, як на канані.

Батько з сином мовчки зішли з віслюка і, понуривши голови, побрели далі. За рогом вони зустріли інших перехожих, почали насміхатися з них:

- Чого це ваш віслюк нічого не робить, не приносить жодної користі, навіть не везе когось із вас на собі?

Батько зітхнув, пригостив віслюка соломою і сказав синові:

- Хоч би що ми робили, хлопче, обов'язково знайдеться той, хто з нами не погодиться. Гадаю, ми самі маємо вирішувати, як нам мандрувати.



#### *Запитання для обговорення*

1. В чому суть цієї притчі?
2. Чи завжди іншим подобається те, що ми робимо?
3. Що таке власна думка?

#### *Вправа «Найцінніші речі»*

Пропонується записати близько 20 найважливіших для кожної групи цінностей, ознайомити з ними присутніх.

*Висновок:* наші цінності формуються під впливом обставин і твого оточення: батьків, друзів, ЗМІ, ЗВО.

Цінності впливають на нас, нашу поведінку і визначають наш життєвий шлях.

*Презентація «Калейдоскоп»* - перегляд кадрів документального телефільму «Я – емо» - про молодіжні субкультури.

У кінці визначити спільні життєві цінності, записати їх на дошці.

#### *Притча про найважливіші речі*

Один юнак постійно непокоївся з приводу свого життя і майбутнього. Якось, гуляючи берегом моря, зустрів він мудрого старця.

- Що тебе тривожить, юначе? - запитав старець.

- Здається, я не можу збагнути, що в житті для мене найважливіше, — відповів юнак.

- Це дуже просто, - сказав старець. Він підняв із землі порожнього глечика і почав заповнювати його камінням завбільшки з кулак.

Заповнивши глечик по вінця, запитав:

- Цей глечик повний, чи не так?

- Так, - погодився юнак.

Старець мовчки кивнув, узяв жменю дрібних камінців, кинув їх у глечик і злегка потрусив. Камінці заповнили пустоти між великим камінням. Він усміхнувся і запитав:

- А тепер глечик повний?

Юнак ствердно кивнув.

Тоді старець узяв пригорщу піску і висипав його у глечик. Пісок заповнив пустоти, що залишилися.

-Ось відповідь на твоє запитання, — сказав старець. — Велике каміння - це найважливіші речі в житті: родина, кохана людина, твій духовний розвиток, мудрість. Якщо втрадиш усе, крім цього, твоє життя все одно буде повним.

Він хвильку помовчав, а відтак мовив:

- Дрібні камінці - це також важливі для тебе речі: робота, дім, матеріальний добробут. А пісок - дрібниці, які насправді не мають жодного значення.

Юнак слухав дуже уважно, і старець продовжив:

— Деякі люди роблять помилку. Вони спочатку засипають у глечик пісок, і в ньому не лишається місця для каміння. Так і в житті. Якщо витрачати сили на дрібні й незначущі речі, у ньому не буде місця для найважливіших цінностей. Тому передусім подбай про велике каміння, не забувай і про дрібне. А пісок хвилі життя самі наб'ють у проміжки між ними.



Міркування до обговорення притчі «Найважливіші речі»

- Які життєві цінності схожі на велике каміння, які – на мале, які – на пісок?
- Як ви їх розрізняєте?
- У якому порядку ви «наповнюєте глечик» на цьому етапі свого життя?
- Як можна більше дбати про велике каміння?

*Притча «Суперечка птахів»*

Один птахолов розстелив сітку в лісі. До неї потрапили різні птахи: ворони, голуби,...

Стали вони спілкуватися один з одним.

- Спокусила нас приманка. Давайте всі разом махнем крилами і полетимо.

Можливо, врятуємось.

Так і вийшло. Змахнули всі разом, підняли сітку і полетіли.

Побачив птахолов: сітка з птахами летить, побіг їх наздоганяти. В повітрі птахи летять, а він навздогінці біжить. Біжить і думає: «А до сітки то різні птахи потрапили! Дивись і пересваряться. А пересваряться, швидко не зможуть летіти, і сітка їх до землі потягне!».

Так і сталося. Спочатку птахи летіли дружно, а потім засперечалися. Ворони закаркали:

- Ніхто не старається, так як ми , ворони! Аби ми лінувалися, як інші птахи, то вже б давно упали б на землю разом з усіма.

Послухали їх голуби і розсердилися.

- Буде вам, ворони, - сказали вони. – ми ще більше вашого стараємось.

Тут в суперечку вступили всі птахи, і почалось в них. Сперечались вони до упадку сил, ледве крилами махають, поки не впали разом з сіткою. Підбіг птахолов, схопив мотузку до сітки і притягнув до себе разом з птахами. Так їх усіх в сітки й посадив.

*Обговорення.*

- Як могли птахи врятуватись?
- Чому в людей бувають суперечки?
- До чого можуть призвести суперечки в групі, на факультеті, в сім'ї?

*Притча «Перстень царя Соломона»*

Цар Соломон, правитель Ізраїлю, уславився своєю мудрістю. Одного разу він попросив радників зробити йому перстень з написом, який міг би повертати сильні емоції у протилежний бік — втішати в горі й «опускати на землю» в часи тріумфу.

Радники довго роздумували над завданням Соломона і зрештою принесли йому перстень, на якому був напис: «І це все мине...»



Все в житті минає. Проходять образи, труднощі, і навіть часи слави. Але в будь-якому випадку необхідно гідно поводитись.

Життя прожити – не поле перейти.

А вам тим полем ще йти та йти!

*Підсумок*

В колі всі виконують *вправу «Пташеня»*

Стати у коло. Уявіть собі, що ви тримаєте в руках маленьке беззахисне пташеня. Обережно стуліть долоні, зігрійте його своїм подихом, прикладіть до грудей, віддайте йому частинку свого тепла. Обережно розкрийте долоні і подивіться, як воно розправило крила, злетіло високо в небо і радісно заспівало. Усміхніться йому і побажайте веселого дня. А тепер озирніться довкола, побажайте веселого дня своїм друзям і самим собі.

Велике значення у формування професійної компетентності майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти відіграє *гра*. Навчальне заняття у формі *гри* має сприяти закріпленню та нагромадженню необхідних знань, відпрацюванню стійких навичок та вмінь студентів. В учасників гри формується не лише індивідуальна відповідальність, але й відповідальність

за роботу всієї команди, оскільки успіх заняття в цілому залежить від узгодженості та взаємодії всіх учасників ігрового поля.

Тематика ігрових занять зазвичай має скеровуватись на вирішення конкретних ситуацій саме методом згурпованої командної роботи. Максимально ділова гра триває навіть до чотирьох академічних годин.

*Ділові ігри* зазвичай складаються із трьох послідовних етапів: підготовчого, ігрового та заключного. Другий і третій етап проводяться у процесі самого заняття, а перший - на його початку.

*Система творчого тренінгу КАРУС* зорієнтована на навчання (розвиток здібностей) в ускладнених умовах і складається з таких спеціальних прийомів як: метод часових обмежень, метод раптової заборони, швидкісного ескізування, нових варіантів, інформаційної недостатності, інформаційного надлишку, метод абсурду.

*Ігрове проектування* - метод досить подібний за технологією проведення до методу ділових ігор і має те ж саме призначення - розширення пізнавальної діяльності студентів. Основна відмінність полягає у предметі моделювання. Якщо у форматі ділової гри імітується вирішення завдань в умові реальної чи віртуальної поведінки об'єкту, то в останньому із названих випадків - імітується чи відтворюється процес створення або ж удосконалення об'єкта.

*„Ікси та ігреки”* - гра є досить простою у сфері організаційних засад, однак важкою у сфері відносин, що постають між групами та особами. Це гра суспільна: розкриває відношення між частиною і цілим - групою. Гра дає змогу перевірити, чи справді в суспільному житті лише співпраця і солідарність можуть привести до спільного успіху. Спроби трактування інших груп, як противників, та перемога іншої групи веде в цій грі до поразки всіх учасників чи мінімізації успіху і що легко довести під час обговорення.

Цікавим і дієвим у контексті формування професійної компетентності майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти є *аналіз конкретних ситуацій (case-study)* – це метод один із найбільш ефективних та поширених

методів організації активної пізнавальної діяльності студентів, що розвиває здатність до аналізу нерафінованих життєвих та виробничих завдань. Стикаючись із конкретною ситуацією, студент має визначити: чи є в ній проблема, з чого вона складається, визначити своє ставлення до ситуації.

*Пропонуються наступні види ситуацій: ситуації-ілюстрації, ситуації-вправи, ситуації-оцінки, ситуації-проблеми.* Зокрема нами запропоновано здійснювати розв'язання ситуаційних задач, розбір інцидентів (явищ), розбір конфліктів та інші. Так, розбір інцидентів чи конфліктів передбачає надання викладачем прикладів конфліктних ситуацій, з якими стикаються вихователі у дитячому садку.

Здобувачам освіти пропонуються інциденти, які можуть стати змістовним предметом дискусії на практичних та семінарських заняттях. Студенти поділяються на невеличкі групи (3-5 осіб), аналізують запропоновану ситуацію, приймають відповідне рішення й пропонують його для обговорення в студентській групі.

Отже, студенти вчаться на конкретних життєвих прикладах шляхом всебічного аналізу приймати відповідальне рішення в обмежений термін часу та за відсутності достатнього обсягу інформації.

Після цього проводиться обговорення обраних варіантів вирішення кожної проблемної ситуації з метою обрання найбільш оптимального її розв'язання. Це є необхідним для набуття студентами конфліктологічного досвіду з розв'язання конфліктних ситуацій, які супроводжують професійну педагогічну діяльність.

Як висновок, можна зауважити, що кейс-метод є складною системою, яка містить інші методи: (побудова моделі ситуації), системний аналіз (системне представлення й аналіз ситуації), проблемний метод (представлення проблеми, яка покладена в основу ситуації), уявний експеримент (засіб отримання знання про ситуацію через її уявлене перетворення), методи опису (створення опису ситуації), ігрові методи



(рольові ігри), мозковий штурм (генерування ідей щодо ситуації), дискусія (обмін думками з проблеми та методів її вирішення).

Педагогічна доцільність застосування кейс-методу у формуванні професійної компетентності майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти визначається тим, що викладач активізує навчально-пізнавальну діяльність студентів, розвиває їхні особистісні якості, а також створює проблему, яка мотивує самостійний вибір та пошук оптимальних рішень.

Нами запропоновано схему створення кейсу (Рис. 2.1.), яка може використовуватися при вивченні різних навчальних дисциплін (на основі структури, запропонованої Ю. Сурміним).



**Рис. 2.1. Схема створення кейсу**

*Вимоги до наповнення кейсу:*

- зміст має відповідати визначеним цілям (наприклад, формувати культуру міжособистісної взаємодії майбутнього вихователя ЗДО тощо);
- мати достатній рівень складності і відповідно мотивувати

студентів до пізнання нового;

- бути актуальним;

- бути реальним, пов'язаним з майбутньою професійною діяльністю і відображати типові ситуації;

- провокувати дискусію;

- передбачати варіативні рішення ситуації.

Ще одним дієвим методом формування професійної компетентності майбутніх вихователів ЗДО є *захист проєктів*, що наочно демонструє рівень сформованості професійних рис студентів і їх комунікативної культури зокрема. Перевага надається самостійній підготовці, тому такий підхід сприяє не тільки збагаченню комунікативного досвіду майбутніх вихователів, а й розвитку відповідальності, допитливості та ініціативності.

*Метод проєктів* розвиває ініціативу студентів, привчає до планової роботи, вчить зважувати всі обставини і враховувати можливі труднощі, привчає спостерігати, перевіряти себе в роботі, навчає правильно вести звітність, розвиває наполегливість у досягненні мети, самостійність, розширює сферу інтересів, обрії пізнання світу, реального і мисленнєвого спілкування. Проектна діяльність ставить студента в умови, коли йому самому необхідно спланувати роботу, визначити порядок дій і відповідні засоби, наявність певних конкретних знань і умінь, виконати роботу, проаналізувати її якість, оцінити, пояснити недоліки, якщо вони були, визначити шляхи подальшого її удосконалення.

Основна мета застосування методу проєктів полягає у розвитку пізнавальних умінь і навичок студентів, формуванні умінь орієнтуватися в інформаційному просторі, самостійно конструювати свої знання та інтегрувати їх з різних галузей науки.

У процесі формування професійної компетентності майбутніх вихователів ЗДО нами використано запропоновану О. Коберником наступну характеристику структурування змісту навчального матеріалу у проектному навчанні:

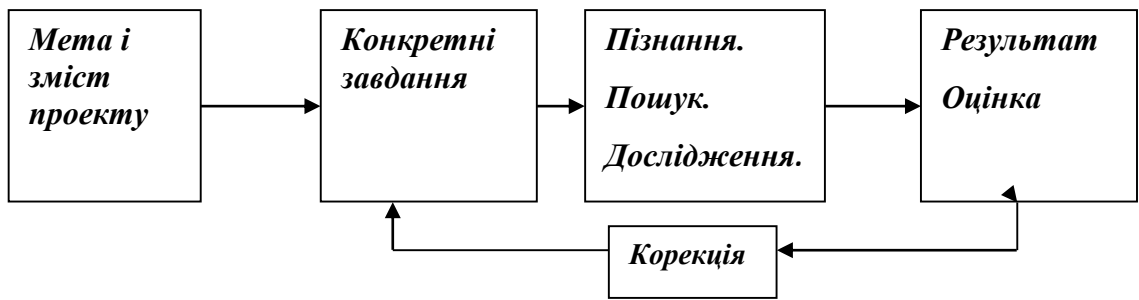
1. Вибір теми проекту, його типу, кількості учасників.
2. Продумування можливих варіантів проблем, які важливо дослідити в рамках визначеної тематики. Самі ж проблеми висуваються студентами з подачі викладача (навідні запитання, ситуації, що сприяють визначенню проблем, відеоряд з тією ж метою і т.д.). Тут доречно “мозкова атака” з наступним колективним обговоренням.
3. Розподіл завдань по групах, обговорення можливих методів дослідження, пошуку інформації, творчих рішень.
4. Самостійна робота учасників проекту за своїми індивідуальними чи груповим дослідницьким творчим завданням.
5. Проміжні обговорення отриманих даних у групах (на заняттях у науковому гуртку, проблемній групі, у груповій роботі в бібліотеці, медіатеці та ін.).
6. Захист проектів, їх презентація.
7. Колективне обговорення, експертиза, оголошення результатів зовнішньої оцінки, формулювання висновків.

Таким чином, можна зробити висновок, що в основі проектного навчання лежить творче засвоєння студентами знань у процесі самостійної пошукової діяльності, продуктом чого є навчальний проект у вигляді публічного виступу, реферату, доповіді тощо. Проектне навчання є особистісно орієнтованим, дає змогу студентам пізнавати нове, спираючись на власний досвід і досвід інших, стимулює пізнавальні інтереси, забезпечує створення ситуації успіху.

Схематично проектне навчання можна подати наступним чином:

***ПРОБЛЕМА – ПРОЕКТУВАННЯ (ПЛАНУВАННЯ) – ПОШУК  
ІНФОРМАЦІЇ – ПРОДУКТ - ПРЕЗЕНТАЦІЯ***

Структурні компоненти проектного навчання подано нами на рис.2.2.



**Рис. 2.2. Модель проєктного навчання**

Пропонуємо також критерії оцінювання проєктів, підготовлених студентами.

### **Критерії оцінювання проєкту**

<b>Зміст</b>	<b>Максимальна кількість балів</b>	<b>Оцінка здобувача освіти</b>	<b>Оцінка викладача</b>
Чи відповідає тема проєкту та його змісту			
Обсяг знайденої інформації			
Корисність інформації			
Дизайн			
Заголовок			
Відповідність графічних зображень змісту			
Чи правильно розподілена інформація (логічність)			
Максимальне використання можливостей програм, у яких студенти виконують проєкт			
Захист, презентація			
Комунікабельність і вміння відповідати на питання			
Мова			
Ерудиція з теми			
<b>Сума балів</b>			
<b>Оцінка</b>			

Таким чином, як висновок, наголошуємо, що лише поєднання традиційних методів навчання з інноваційними забезпечить успішне формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти.

## **2.2. Особливості практичної підготовки майбутніх вихователів**

Педагогічна практика – найбільш ефективна форма підготовки майбутнього вихователя до професійної діяльності, провідна ланка в системі оволодіння майбутнім фахівцем професійними вміннями та навичками. Під час практики студент глибоко і повно осмислює вікові й індивідуально-психологічні особливості дітей раннього та дошкільного віку та формує власні, особистісні якості, характер; цілеспрямованість, організаторські здібності, витримку, такт, вміння будувати взаємостосунки з дітьми та батьками.

Практика у системі професійної підготовки фахівців з дошкільної освіти забезпечує їхню готовність до постійного вдосконалення, професійного росту, збагачує творчий потенціал та професійну компетентність.

Основні *завдання* практичної підготовки майбутніх вихователів дошкільного навчального закладу полягають в: ознайомленні з проблемами педагогічної діяльності; поєднанні набутих знань із розв'язанням відповідних завдань; формуванні й розвитку професійно важливих якостей, набутті умінь і навичок, необхідних майбутнім вихователям закладу дошкільної освіти.

Педагогічна практика є цілісним процесом, невіддільним від теоретичного складника системи професійної підготовки. Основними умовами її ефективності є суспільна спрямованість, теоретична обґрунтованість, навчально-виховний характер, комплексний підхід до її змісту й організації, безперервність, наступність, систематичність, послідовність її проведення при одержанні потрібного достатнього обсягу

практичних знань і умінь відповідно до освітнього рівня «бакалавр». Організацію практичної педагогічної підготовки майбутніх вихователів регламентують положення та накази про проведення практики студентів.

Для прикладу зупинимось на аналізі організації педагогічної практики у Комунальному закладі вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради. Так, за час навчання здобувачі освіти проходять такі *види педагогічної практики*: педагогічна практика у групах раннього віку – III–IV семестри, 12 кредитів (360 год.); педагогічна практика у групах дошкільного віку – V–VII семестри, 19 кредитів (570 год.); педагогічна практика в літній період – VI семестр, 9 кредитів (270 год.); переддипломна педагогічна практика – VII семестр, 8 кредитів (240 год.).

Аналіз результатів практичної підготовки здобувачів освіти свідчить про те, що у процесі проходження різних видів педагогічної практики (педагогічна практика в групах дітей раннього віку, педагогічна практика в групах дітей дошкільного віку, педагогічна практики в літній період) у здобувачів освіти формуються вміння: діагностувати рівні розвитку дітей, сформованості психічних процесів, різних видів діяльності; урахувувати результати діагностики в освітньо-виховній, оздоровчо-профілактичній роботі, планувати її; створювати навчально-розвивальне, предметно-ігрове, мовленнєве середовище в закладах дошкільної освіти; організовувати ігрову діяльність дітей як засіб їх розвитку та виховання; забезпечувати всебічний гармонійний розвиток дитини; здійснювати педагогічний процес у різних типах закладів дошкільної освіти; вести контроль ефективності освітнього процесу, коригувати його; проводити просвітницьку діяльність серед батьків тощо. Під час проходження переддипломної педагогічної практики здобувачі освіти набули фахові компетентності реалізують у практичній діяльності.

*Зупинимось більш детально на аналізі практичної підготовки здобувачів освіти в групах раннього віку [54].*

*Метою практики є підготовка здобувачів освіти до цілісного виконання функцій вихователя в групах дітей раннього віку, формування умінь*

організувати освітню роботу в закладах дошкільної освіти різного типу, розвиток творчого підходу до педагогічної діяльності.

Педагогічну практику в групах раннього віку здобувачі освіти проходять на другому курсі (в 3-му та 4-му семестрах).

Програма педагогічної практики передбачає проведення практикантами різнопланової діяльності, обумовленої виконанням посадових обов'язків вихователя закладу дошкільної освіти та його помічника безпосередньо в закладі дошкільної освіти. Практичні заняття проводить методист практики від Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради відповідно до розкладу занять та графіка практики.

Під час проходження педагогічної практики в групах раннього віку здобувачі освіти виконують такі види робіт:

1. Ознайомлення з базою практики та методично-інструктивними документами щодо здійснення освітньої діяльності в закладі дошкільної освіти.
2. Спостереження та аналіз роботи помічника вихователя в групах дітей раннього віку.
3. Спостереження та аналіз педагогічної діяльності вихователя в групах дітей раннього віку.
4. Проведення пробних ігор-занять/форм організації життєдіяльності дітей раннього віку.
5. Спостереження та аналіз пробних ігор-занять/форм організації життєдіяльності дітей раннього віку, проведених практикантами підгрупи.
6. Виконання самостійної роботи.
7. Ведення документації практики.
8. Виготовлення наочного, дидактичного матеріалу, необхідного для проведення ігор-занять/форм організації життєдіяльності дітей раннього віку.

Під час проходження педагогічної практики кожен здобувач освіти повинен здійснити 2 спостереження за помічником вихователя, 12 спостережень за вихователем-наставником, самостійно провести 11 ігор-

занять/форм організації життєдіяльності дітей раннього віку та здійснити 11 спостережень за проведенням форм роботи, проведених практикантами підгрупи.

Педагогічна практика в групах раннього віку завершується здачею заліку.

*Ознайомлення з базою практики та методично-інструктивними документами щодо здійснення освітньої діяльності в закладі дошкільної освіти*

У перший день практики в групах раннього віку відбувається знайомство здобувачів освіти з керівником закладу дошкільної освіти, який в ході бесіди ознайомлює їх із матеріально-технічним забезпеченням та особливостями функціонування закладу на період дії правового режиму воєнного стану в Україні. Практиканти закріплюються за групами раннього віку, знайомляться з дітьми групи, вивчають їх вікові та індивідуальні особливості. Вихователі-наставники ознайомлюють здобувачів освіти з методичним та дидактичним забезпеченням групи (при цьому практиканти проектують можливі умови їхнього використання у своїй подальшій діяльності під час педагогічної практики).

Методист від Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради (надалі Коледж) ознайомлює здобувачів освіти з робочою програмою практики (метою, завданнями, змістом практики), графіком практики, строками оформлення звітної документації практики, критеріями оцінювання та рекомендованою навчально-методичною літературою.

*Спостереження та аналіз роботи помічника вихователя в групах раннього віку*

Студент-практиканти спостерігають та аналізують роботу помічника вихователя у першу та другу половину дня у групах раннього віку: ранковий прийом дітей, підготовку до сніданку, сніданок, підготовку до прогулянки, прогулянку, обід, сон, поступове пробудження дітей, загартувальні



процедури, туалет, вечеря. Спостерігають за формуванням культурно-гігієнічних навичок у дітей раннього віку під час процесів життєдіяльності дітей, прибиранням приміщень (щоденним, генеральним), дотриманням повітряного режиму, гігієнічних вимог до іграшок, дезінфекцією приміщень, організацією харчування (отримання їжі, сервіровка столу, роздача їжі, допомога вихователю під час годування), участю помічника вихователя в організації ігор-занять, прогулянок тощо. Крім того, практиканти спостерігають та аналізують дії помічника вихователя під час евакуації дітей в укриття та під час повернення дітей в групу після відбою повітряної тривоги.

*Спостереження та аналіз педагогічної діяльності вихователя  
в групах дітей раннього віку*

Самостійній організації освітнього процесу в групі передують спостереження та аналіз педагогічної діяльності вихователя-наставника практикантами. Програмою педагогічної практики для здобувачі освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта передбачено спостереження та аналіз за проведенням різнопланової організаційно-педагогічної та методичної роботи вихователя закладу дошкільної освіти в групі дітей раннього віку, обумовленої виконанням його посадових обов'язків. Зокрема практиканти ознайомлюються з освітньою програмою та планом освітньої роботи, яким керується вихователь, спостерігають показові ігри-заняття\форми організації життєдіяльності, проведені вихователем-наставником та пробні ігри-заняття, проведені здобувачами освіти. Крім того, здобувачі обов'язково спостерігають та аналізують дії вихователя під час евакуації дітей в укриття, в укритті та під час повернення дітей в групу після відбою повітряної тривоги.

Результати спостережень фіксуються у щоденнику практики та детально аналізуються. У щоденнику практикантам необхідно ретельно зазначати всі важливі для аналізу і власного використання аспекти педагогічного процесу. При цьому варто звертати увагу на своєрідність організації педагогічного процесу: комплектування групи, організацію інтер'єру групових приміщень, стиль педагогічного спілкування вихователя, розподіл обов'язків між

персоналом групи тощо.

Під час проходження практики здобувачі освіти залучаються до процесу підготовки ігор-занять/форм організації життєдіяльності (разом з вихователем створюють в групі необхідні умови для їх проведення, допомагаючи у підготовці та розміщенні дидактичного матеріалу тощо). Всі проведені форми роботи, за якими велося спостереження, обов'язково обговорюються з вихователем-наставником та методистом практики. У щоденнику практики фіксується розгорнутий аналіз проведеної гри-заняття/форми організації життєдіяльності дітей. Під час аналізу використовуються відповідні схеми.

Спостерігаючи за організацією показових форм організації/ігор-занять, здобувачі освіти детально аналізують ефективність застосування вихователем-наставником наявних у групі ігрових матеріалів, наочних дидактичних посібників, технічних засобів навчання, фіксують який дидактичний матеріал з методичного кабінету закладу дошкільної освіти застосовується під час організації освітнього процесу в групі. Крім того, зазначаються власні творчі ідеї практиканта щодо розвитку та виховання дітей раннього віку, що виникли у процесі спостереження та обговорення.

#### *Самостійне виконання практикантом обов'язків вихователя*

Спостереження та аналіз педагогічної діяльності вихователя-наставника поєднується з самостійним виконанням здобувачами освіти обов'язків вихователя. Програмою педагогічної практики в групах раннього віку передбачено самостійне проведення здобувачами освіти ігрової діяльності, організації життєдіяльності дітей в першу та другу половину дня (ранковий прийом, сніданок, прогулянки, ігрова діяльність, обід, денний сон, ранкову гімнастику та гімнастику пробудження, вечерю) та проведення ігор-занять з сенсорного розвитку, фізичного розвитку, художньо-мовленнєвої діяльності, ознайомлення із природним та суспільним довкіллям, зображувальної діяльності. Усі зазначені форми роботи проводяться здобувачами освіти відповідно до графіка практики. Під час самостійного проведення ігор-занять/форм організації життєдіяльності дітей практикантом обов'язково

мають бути присутні методист практики від Коледжу та вихователь-наставник.

Підготовка здобувача до проведення пробних форм роботи передбачає такі етапи: ознайомлення з календарно-тематичним планом роботи групи базового закладу дошкільної освіти, затвердження вихователем-наставником теми та змісту гри-заняття\форми організації життєдіяльності дітей, проектування конспекту заняття та орієнтовний підбір необхідного дидактичного матеріалу (за необхідності практикант самостійно виготовляє матеріал, необхідний для проведення гри-заняття/форми організації життєдіяльності дітей). Конспекти освітньої роботи повинні бути затверджені вихователем-наставником та методистом практики не пізніше, ніж за два дні до їх проведення.

Готуючись до занять, здобувачі освіти удосконалюють навички роботи з методичною літературою, дидактичними матеріалами, наочними посібниками, вчиться аналізувати отриману інформацію, адаптувати її до рівня розвитку дітей. Під час проведення освітньої діяльності з дітьми практиканти навчаються налагоджувати взаємини з вихованцями, забезпечувати позитивну емоційну атмосферу педагогічного спілкування, виявляти інтерес та доброзичливе ставлення до дітей, проявляти любов до них; під час спілкування з дітьми – бути уважним до їхніх потреб, проявляти здатність до реалізації індивідуально-диференційованого підходу у вихованні дітей раннього віку.

Ігри-заняття та форми організації життєдіяльності дітей, проведені практикантами, обговорюються здобувачами освіти, вихователем-наставником та методистом практики. Під час аналізу визначається відповідність змісту та завдань проведених форм організації\ігор-занять вимогам освітньої програми в даній віковій групі, доцільність обраних форм і методів, їх ефективність тощо. Обов'язково висловлюють зауваження, розглядаються різні варіанти розв'язання поставлених освітніх завдань. Результати обговорення фіксуються в щоденниках практики. Здобувачі освіти,

які проводили ігри-заняття/форми організації життєдіяльності дітей, здійснюють самоаналіз проведеної роботи. Під час оцінювання проведених практикантами ігор-занять/форм організації життєдіяльності дітей, методист практики від Коледжу враховує оцінку вихователя-наставника та фіксує її в обліку практики та журналі обліку практики.

Оцінку за спостереження та аналіз проведених ігор-занять/форм організації життєдіяльності дітей раннього віку методист практики від Коледжу оцінює самостійно після перевірки щоденників здобувачів освіти, фіксуючи її в журналі обліку практики. В обліку практики виводиться і вноситься загальна сума балів за спостереження окремо за кожен семестр.

### *Самостійна робота*

Програмою практики в групах раннього віку передбачено самостійну роботу, яка полягає у виконанні різнопланових завдань, пов'язаних з підготовкою до організації та проведення гри-заняття/форми організації життєдіяльності дітей раннього віку, а саме: опрацювати нормативно-правові акти та методично-інструктивні документи, ознайомитися з переліком ігрового та навчально-дидактичного обладнання для груп раннього віку, виготовити атрибути для рухливих ігор дітей раннього віку, виготовити наочний матеріал для дидактичних ігор дітей раннього віку, виготовити театри для організації театралізованої діяльності дітей раннього віку, переглянути вебінари, підібрати руханки та вправи для зняття напруження дітей раннього віку, підібрати дитячий фольклор (казки, потішки, лічилки, заклички, забавлянки, колискові), аудіозаписи творів для дітей раннього віку, підібрати та виготовити наочний матеріал до гри-заняття тощо. Практиканти виконують самостійну роботу у вільний від аудиторних занять час.

### **Запитання та завдання для самоконтролю й самоперевірки**

1. Що таке метод навчання?
2. Що таке педагогічна технологія?
3. Які критерії педагогічної технології?

4. Що таке інтеракція?
5. Що таке інтерактивна педагогічна технологія?
6. Назвати інтерактивні методи навчання.
7. Чим інтерактивні методи навчання відрізняються від традиційних?
8. Що таке тренінг?
9. Що таке проєктне навчання?
10. Вимоги до кейс-методу.
11. Що таке практична підготовка?
12. Які види педагогічної практики Ви знаєте?
13. Особливості практичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО.
14. У чому полягає самостійна робота здобувачів освіти у групах раннього віку?
15. У чому специфіка спостереження під час практики в групах раннього віку?

#### **Тестові завдання ( схематичне зображення)**

1. Алгоритм організації проблемного навчання.
2. Алгоритм підготовки проєкту.
3. Алгоритм складання кейсу.
4. Алгоритм проведення тренінгу.
5. Алгоритм проведення інтелектуальної гри.
6. Вимоги до лекції-бесіди:
7. Вимоги до бінарної лекції:
8. Вимоги до лекції-диспуту:
9. Вимоги до ситуаційного навчання:
10. Вимоги до проведення тренінгу:
11. Вимоги підготовчої роботи до педагогічної практики.
12. Алгоритм організації спостереження за дітьми раннього віку.
13. Рекомендації батькам на ранковому прийомі.
14. Розпорядок дня дитини раннього віку – це \_\_\_\_\_.

15. Основні види робіт здобувачів освіти під час практики в групах раннього віку:

## СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ТА РЕКОМЕНДОВАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Актуальні проблеми дошкільної освіти: теорія і практика. С. О. Нікітчина. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2014. 368 с.
2. Алексєєва А. Актуалізація потенціалу конкурентоздатності особистості. Навчально-методичні рекомендації щодо проведення тренінгу [<http://ipk-dszu.kiev.ua/elekt.html>; <http://ipk-dszu.kiev.ua/novini/196-naukovo-praktichni-vidannya.html>]
3. Андрєєва І. М. Інноваційні комунікативні технології в роботі куратора академгрупи : навч. посіб. Київ : Професіонал, 2007. 304 с.
4. Балахтар В. Використання досвіду організації дозвілля дітей та підлітків в сучасних умовах. *Науковий вісник Чернівецького університету : зб. наук. праць*. Вип. 465 : Педагогіка та психологія. Чернівці : Рута, 2009. С. 11–16.
5. Бардашевська Ю. О. Підготовка майбутніх учителів до організації дозвілдової діяльності старшокласників : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2007. 20с.
6. Бех І. Д. Виховання особистості : [монографія] : у 2 кн. / І. Д. Бех. – Київ : Либідь, 2003. Кн. 1 : Особистісно орієнтований підхід: теоретично-технологічні засади. 280 с.
7. Бех І. Д. Рефлексія в духовному саморозвитку особистості. *Педагогіка і психологія*. 2012. № 1. С. 30–37.
8. Беленька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання : монографія. Київ : Світоч, 2006. 304 с.
9. Беленька Г. В. Віконечко в природу: методичний посібник для вихователів дітей дошкільного віку. Київ : Сім кольорів, 2014. 56 с.

10. Беленька Г. В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу : монографія. Київ. ун-т ім. Б. Гринченка, 2011. 320 с.
11. Бібік Н. М. Компетентність у навчанні. Енциклопедія освіти : [Акад. пед. наук України ; відповід. ред. В. Г. Кремень]. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 408–409.
12. Богуш А. М. Перші кроки грамоти: передшкільний вік: навч. посіб. Київ : Видавничий Дім Слово, 2013. С. 54 –59.
13. Бойчев І. І. Підготовка майбутнього вчителя до організації культурно-дозвілдової діяльності учнів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2005. 20 с.
14. Борова А.О. Жанрові ознаки сучасних творів зі структурою "квест". *Культура України*. 2013. Вип. 44. С. 95-103. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ku\\_2013\\_44\\_14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ku_2013_44_14)
15. Бочелюк В. Й. Дозвіллезнавство : навч. посіб. Київ : Центр навч. літ., 2006. С.38-111.
16. Будник О. Б. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціальнопедагогічної діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 – «Теорія і методика професійної освіти». Житомир, 2015. 44 с.
17. Вайнола Р. Х. Педагогічні засади особистісного розвитку майбутнього соціального педагога в процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 – «Теорія і методика професійної освіти». Київ, 2009. 46 с.
18. Вакарчук Н. Ігри-подорожі в початковій школі. *Початкова школа*. 2002. № 3.
19. Великий тлумачний словник сучасної української мови. / Голов.ред. В.Т.Бусел; Київ; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. 1728 С.
20. Веремчук А. П. Професійна компетентність вчителя і сучасні вимоги до його особистості. Професійний розвиток педагога : матеріали ІV регіон.

наук.-практ. семінару "Сучасний вчитель початкових класів: реалії та перспективи", 10 груд. 2013 р. / Каф. педагогіки початкової освіти РДГУ. Рівне : Вид. О. Зень, 2013. С. 28–31

21. Віаніс-Трофименко К. Б. Підвищення професійної компетентності педагога. Харків : Вид. група «Основа», 2007. 176 с.

22. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : [підруч. за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури]. Київ : Центр навч. літ., 2006. 384 с.

23. Волощук І. С. Науково-педагогічні основи формування творчої особистості [Текст] : до вивчення дисципліни. Київ: Педагогічна думка, 2008. 149 с.

24. Вукіна Н. В. Критичне мислення : як цього навчати : наук.-методич. посіб. Х. : Основа, 2007. 112 с.

25. Галацин К. О. Позааудиторна робота у вищому технічному навчальному закладі як чинник формування комунікативної культури у майбутніх інженерів. *Наукові праці вищого навчального закладу «Донецький національний технічний університет»*: Серія: Педагогіка, психологія і соціологія : зб. наук. пр. Донецьк, 2013. Вип. 2. С. 30–35.

26. Гончаров С.М. Науково-методичне забезпечення кредитно-модульної системи організації навчального процесу: Монографія. Рівне: НУВГП, 2005. 266с.

27. Гончарук О. В. Організація дозвілєвої діяльності молодших школярів [Текст] : навч. посіб. Луцьк : Вежа-Друк, 2018. 128 с.

28. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

29. Гуревич Р. С. Як визначити рівень професійної компетентності персоналу? *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. 2011. № 1. С. 32-38.

30. Давидченко І. Д. Формування лінгво-культурологічної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів: дис.



... канд. пед. наук. 13.00.04. ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет». Слов'янськ, 2018. 359 с.

31. Гордійчук О. Є. Проведення екскурсій та цільових прогулянок – складова організації дозвілєвої діяльності в групі продовженого дня. Організаційно-педагогічні основи екскурсійної роботи вчителя природничих дисциплін : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. / за ред. М. В. Гриньової. Полтава : Друк. майстерня, 2012. С.28-56.

32. Деркач О. Педагогіка творчості: казкотерапія на допомогу вчителю, вихователю, практичному психологу : навч.-метод. посіб. Вінниця : ВДПУ, 2008. С.35-70.

33. Дубасенюк О. А. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності : монографія. Житомир : Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. 193 с.

34. Зарубінська І. Б. Модерація як форма розвитку соціальної компетентності студентів вищих навчальних закладів. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : [зб. наук. праць]. Вип. 14, кн. 2. Кам'янець-Подільський, 2010. С. 586–596.

35. Інтерактивні методи викладання. Практичні поради для суддів-викладачів. Київ: ФОП Демчинський О.В., 2017. 64 с.

36. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: [методичний посібник] / [уклад. О. Пометун, Л. Пироженко]. Київ: АПН, 2002. 136 с.

37. Карпенчук С.Г. Теорія і методика виховання. Навч. посіб. 2-ге вид. допов. і переробл. Київ: Вища школа, 2005. 343с

38. Коберник О. М. Проектно-технологічна система трудового навчання. *Трудова підготовка в закладах освіти*. 2003. № 4. С. 8–12.

39. Коваль В. Ю. Система позааудиторної діяльності студентів вищих навчальних закладів. *Наукові праці Донецького національного технічного університету. Серія Педагогіка, психологія, соціологія*. 2009. – № 6. С. 19–23.

40. Ковальчук Т. І. Організація роботи у сфері дозвілля: інформаційна складова : монографія. Чернігів : Вид. Лозовий В. М., 2013. 536 с.
41. Комар О. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивних технологій : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 – «Професійна педагогіка». Черкаси, 2011. 344 с.
42. Короткий термінологічний словник. Психологія та педагогіка. Режим доступу/psychology/psyho\_pedagog/131.html
43. Краснова Н. П. Технології організації дозвілля у соціально-педагогічній роботі [Електронний ресурс]. Режим доступу : [http://www.rusnauka.com/29\\_SSN\\_2013/Pedagogica/6\\_145632.doc.htm](http://www.rusnauka.com/29_SSN_2013/Pedagogica/6_145632.doc.htm)
44. Кучай О. В. Формування діалогічної культури при підготовці майбутніх учителів початкових класів. *Вісник Черкаського Університету*. № 28 (321). Серія: Педагогічні науки. 2014. С. 145-146.
45. Лазарєв М. О. Основи педагогічної творчості. Суми, 2005. 210 с.
46. Луцик І. Г. Дидактичні умови інтерактивного навчання предметів суспільно-гуманітарного циклу в педагогічних коледжах: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.09 «Теорія навчання. Кривий Ріг, 2011. 20 с.
47. Максимовська Н. О. Теоретичні і методичні засади соціально-педагогічної діяльності зі студентською молоддю в сфері дозвілля : автореф. дис. ... д-ра наук : 13.00.05. Старобільськ, 2015. 46 с.
48. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / під заг. ред. Бібик Н. М. Київ : ТОВ «Видавничий дім “Плеяди”», 2017. 206 с.
49. Організація дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти : навч.-метод. посіб. / за ред. Г. С. Тарасенко. Київ : Вид. дім «Слово», 2010. С.33-107.
50. Осадченко І. І. Технологія ситуаційного навчання у підготовці майбутніх учителів початкової школи : автореф. ... д-ра пед. наук, спец.: 13.00.09 «Теорія навчання». Київ : НАПН Укр., Ін-т педагогіки, 2013. 39 с.
51. Петриченко Л. О. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи

до інноваційної діяльності в позааудиторній роботі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти”. Кіровоград, 2007. 20 с.

52. Петрова І. В. Дозвілля в зарубіжних країнах : навч. посіб. Київ : Кондор, 2005. С.19-43.

53. Пометун О. І. Підготовка вчителів початкових класів: інтерактивні технології у ВНЗ. Умань : РВЦ „Софія”, 2007. 65 с.

54. Практична підготовка здобувачів освіти спеціальності 012 дошкільна освіта: організація, досвід, рекомендації. /Уклад. С.І. Боярчук, А.О. Бубін, Є.А. Дурманенко, М.І. Замелюк, С.О. Міліщук, А.М. Циплюк. Луцьк, 2024. 287 с.

55. Прокопенко І. Ф. Педагогічні технології : навч. посіб. Х. : Колегіум, 2005. 224 с.

56. Ратовська С. В. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до організації групової навчальної діяльності учнів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 – «Теорія і методика професійної освіти». Ялта, 2010. 29 с.

57. Рижанова А. О. Розвиток соціальної суб’єктності та принцип субсидіарності соціально-педагогічної діяльності. *Педагогіка та психологія* : зб. наук. праць ; за заг. ред. І. Ф. Прокопенка ; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2015. С. 84

58. Савченко О. Дидактика початкової школи : підруч. для студентів пед. ф-тів. Київ : Грамота, 2012. 504 с.

59. Сердюк Т. В. Інтерактивні технології навчання суспільних дисциплін як засіб активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів вищих навчальних закладів I - II рівнів акредитації: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.09 «Теорія навчання». Кривий Ріг, 2010. 20 с.

60. Сидор І. І. Організаційно-педагогічні умови дозвіллевої діяльності студентів у педагогічних коледжах Великої Британії : автореф. дис. ... канд.

пед. наук : 13.00.01. Тернопіль, 2010. 20с.

61. Сокол І.М. Квест як сучасна інноваційна технологія навчання. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. 2013. Вип. 7. С. 168-171.

Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ozfm\\_2013\\_7\\_55](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ozfm_2013_7_55)

62. Сухомлинський В. О. Народний учитель. Вибрані твори : в п'яти томах. Київ : Рад. шк., 1977. Т. 5. С. 239–255.

63. Флегонтова Н. М. Педагогічна організація культурного дозвілля школярів : навч.-метод. посіб. Київ : Освіта України, 2007. 70с.

64. Ягоднікова В. В. Інтерактивні форми і методи навчання у вищій школі: навч.-метод. посіб. Київ: ДП «Вид. дім «Персонал», 2009. 80 с.

65. Яструб О. О. Формування культури міжособистісної взаємодії у майбутніх учителів початкової школи у позааудиторній роботі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Умань, 2016. 283с.

## РОЗДІЛ 3. СПЕЦИФІКА ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ГРУПАХ РАНЬОГО ВІКУ

### **3.1. Адаптація дитини раннього віку до умов ЗДО як запорука результативності освітньої діяльності**

*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 [73] 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 [73].

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 [73].

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 соціокультурне 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 [51].

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.3.1.).



**Рис.3.1. 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 [52].

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 [62].

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» (*Костянтин 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 [52]. 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 [52].

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 раннього 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, відповідно 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 уваги. 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 психо-фізіологічні 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 [69]. 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 психологів 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 [69].

У періоді *від народження до трьох років* різні дослідники 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 *формуються головні психічні новоутворення*. О. Склянська стверджує, що предметна діяльність дитини раннього віку має розвивальний ефект виключно в співпраці з дорослим [63]. 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.

Вчені-психологи 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 [51].

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 зарубіжних 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 [51].

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 (домовленнєві вокалізації, окремі слова та звуконаслідування) [67].

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 вчених, 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 [51]. 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 вправлення 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 нижче).

9. Лише при налагодженій партнерській взаємодії педагогів ЗДО та батьків можливий позитивний результат освітньої діяльності дітей раннього віку.

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 5).

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. Голубева, Г. Гриднева, 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 невідповідності 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.). Неприятливі 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 [51].

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 акомодатції і асиміляції, перша з яких забезпечує модифікацію зразків поведінки відповідно до властивостей середовища, а друга - змінює ті або інші компоненти цього середовища [51].

Оскільки організм і середовище знаходяться не в статичній, а в динамічній рівновазі, то їх співвідношення змінюється постійно, як і сам процес адаптації [51].

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 [51]. 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 [51]. У свою чергу М. Шабанова під соціальною адаптацією розуміє „взаємодію індивіда із кардинально видозміненим соціальним середовищем, у ході якого у відповідності вимоги і очікування обох сторін” [71].*

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 [51].

*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 уможливають 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 упуцнення 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. Згідно міркувань психологів, 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 способи 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 слабовільною, 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 посиленою 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, учені психологи 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 [ 23 ].

У свою чергу інші вчені педагоги-психологи Л. Абрамян, І. Дубровіна, О. Захаров, 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 [23].*

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 педагогіки 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.

3. Для успішної адаптації дитини до умов закладу дошкільної освіти необхідно сформувавши 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].

б. 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.3.2.):



**Рис.3.2. 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.

### **3.2. Партнерська взаємодія закладу дошкільної освіти та сім'ї як складова організації освітньої діяльності в групах раннього 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. Коновальчук

[28], де вчена розглядає головні психологічні механізми та специфіку формування взаємостосунків 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 висуваються 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. Туйгуновою: *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* [38].

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 [51; 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 назовемо *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 освіти 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 вміння 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 ТА РЕКОМЕНДОВАНОЇ 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).  
URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf)

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. 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.

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](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. Аксіологічний 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 «ЛІПС» ЛТД, 2010. 324 с.

22. Дзюбко Л. В. Діагностика навчальної мотивації: збірник методик. К. : Шкільний світ, 2011. 128 с.

23. Жихарева 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., Тітаренко 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-koncepciyi-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. I. 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](http://ukrdeti.com). URL: [http://ukrdeti.com/wpcontent/uploads/2017/08/Стаття\\_проф.Крутій-К.\\_Інтеграція.pdf](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. Кручек В.А.. Психолого-педагогічні основи міжособистісного спілкування: навч. посіб. К., 2013. 273 с.
39. 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.
40. 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.
41. Лукашевич М.П., Семигіна Т.В. Соціальна робота (теорія і практика) : підручник. Київ : Каравела, 2009. 368 с.
42. 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.
43. 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.
44. 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.



45. Марченко І. С. Напрямки логопедичної роботи з дітьми раннього віку із затримкою мовленнєвого розвитку. Логопедія: Науково-методичний журнал. 2015. № 5. С. 46-52

46. 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.

47. Педагогіка Марії Монтесорі : 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.

48. Ничкало Н. Г. Адаптація професійна. Енциклопедія сучасної України. Київ: Держ. голов. підприємство респ. ВО, 2001. Т. 1: «А». С. 179–180.

49. 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.

50. 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

51. 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.

52. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: навч. посіб. для студентів вищ. навч. закл. Київ: Академвидав, 2004. 456 с.

53. Поніманська Т. І. Підготовка педагогічних кадрів для системи дошкільної освіти. К.: Либідь, 2004. 456 с

54. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. Відомості Верховної Ради України. 2014. № 37–38. С. 16–27.

55. 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.).

56. 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](http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/36816/417) (дата звернення 02.11.2020 р.).

57. 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.).

58. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Відомості Верховної Ради України. 2017. № 38–39. С. 5.

59. 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>

60. Савка В. Є., Уманець Н. А. Сім'я та соціум: проблеми взаємодії. Монографія. Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2008. 180 с.

61. Скрипник М., Мінда Л. Методична компетентність вихователів дошкільних навчальних закладів: сутність та структура. Обрії. 2014. Вип. 1(38). С. 84–88.

62. Савченко О.Я. Теоретичні підходи до визначення якості шкільної освіти. *Шлях освіти*. 2006. № 4. С. 2–6.

63. 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.

64. Соціальна педагогіка: словник-довідник. / За заг. ред. Т. Ф. Алексеєнко. Вінниця: Планер, 2009. 542 с.

65. 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.).

66. 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.

67. Філоненко М. М. Психологія спілкування: підручник. К.: Центр навчальної літератури, 2008. 224 с.

68. Філософський словник. / За ред. В.І.Шинкарука. 2. вид. І доп. К.: Голов. ред. УРЕ, 1986. 800 с.

69. Хохліна О.П., Кущенко І.В., Гребенюк М.О. Загальна психологія: Хрестоматія: Навчальний посібник. К.: НАВС, 2012. С. 144-224.

70. Хохліна О. П. Методологічні й теоретичні основи психології: навч. посіб. Київ: Нац. акад. внутр. справ, 2014. 232 с.

71. 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.

72. Швець Т. А. Критерії та показники формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. *Педагогічні науки*. 2017. Вип. LXXV (III). С. 93–97.

73. 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 4. МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

### 4.1. Завдання освітньої діяльності у групах раннього 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* безпеки, 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 самотійна 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-рольову 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.

#### **4.2. 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 розкриває 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.4.1.).



**Рис.4.1. Компетентності дитини раннього віку**

*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.*

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[21].*

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; організовувати 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; обігрувати 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, халабуда, 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 вигадування 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 [12; 31; 32] 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 – тоне 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:* “Диби-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'язберезувальної компетентності дітей є наявність позитивної мотивації на здоров'я; цілісний розвиток дитини у здоров'язберезувальній 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'язберезувального 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'язберезувальної спрямованості. Ефективними є ігри, різноманітні ігрові ситуації, сюжетно-ігрові заняття з фізичної культури у формі рухових інсценізацій, проекти здоров'язберезувальної 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 волява 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 ранньо дошкільною, 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 ТА РЕКОМЕНДОВАНОЇ 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 18.

4. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) / за заг. ред. А. М. Богущ. 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. Дзюбка 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-Білокаленко [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 «ЛІПС» 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-konceptsiyi-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](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. I. 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. [Metodychka BKDO 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](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. 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.).

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 5.**

### **ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ГРУПІ РАНЬОГО ВІКУ**

#### **5.1. 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'язберезувальна 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. Дмитренка, 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 1). Тому важливо систематично здійснювати підвищення кваліфікації та ініціювати (або підтримувати) саморозвиток педагогів шляхом мотивування до участі в роботі майстер-класів, колоквіумів, 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.

## **5.2. Оцінювання якості освітньої діяльності в групі раннього 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 діяльну 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 (цілеспрямований 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.5.1. 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 загартувальних процедур та вправ із формування рухових навиків.

*Показники здоров'язберезувальної 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, записати 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 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 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. Крутій).
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 \_\_\_\_\_.
9. Об'єктивність оцінювання якості освітньої діяльності залежить від \_\_\_\_\_.
10. Факторами якості освітньої діяльності в групі раннього віку є: \_\_\_\_\_.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ТА РЕКОМЕНДОВАНОЇ 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/](http://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](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-rann-ogo-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.umo.edu.ua/docs/3/10pochsee.pdf](http://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/родионова.pdf](http://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](http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2015_2%284%29__32)

## ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ПЛАНУВАННЯ ОСВІТНЬОЇ РОБОТИ В ДОШКІЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ: СУЧАСНІ ПІДХОДИ

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); загартувальні 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).

**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 обґрунтовувати 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 РАНЬОГО ВІКУ

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 настрої 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, прямокутники, 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 самостійно 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 намільте їх з усіх боків, ось так. Молодці! Зараз змийте мило, відіжміть 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, нахилиються), 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, качечкачка 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.



**ПЛАНУВАННЯ РОБОТИ ВИХОВАТЕЛЯ У ГРУПІ РАНЬОГО 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”, “До жени дорослого”, “До жени 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 до жени 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”, “Туляємо 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. “Коліскова”, 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. Тилічеєвої; “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. Тилічеєвої, 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 ходити”, 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. Коліскові:

А-а, коточку. А-а, мій маленький. Баю, баю, дитино. Баю-баю-баю. Кіт-воркіт. Колисонько, колисонько. Люлі, люлі, люлі. Ой на kota 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. Дибби, дибби. 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 чуки, 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. Спить до ранку. Дятел. Йоржик. Котику-воркотуку. 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. Диббу-диббу-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  
Добрим справ зробити 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.  
Вийдайте 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 візьміть 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 дрімає,  
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 вологim , 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 лінівi:  
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.

**МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ОРГАНІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ: СХЕМИ АНАЛІЗУ РЕЖИМНИХ МОМЕНТІВ, ЗАНЯТЬ, ФОРМ ОРГАНІЗАЦІЇ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ У ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

**Схема конспекту заняття**

**Тема заняття:**

**Мета** (програмовий зміст заняття):

**Обладнання** (матеріал, необхідний для заняття):

**Організація обстановки на занятті:** указати, як буде розміщено у групі демонстраційний та роздавальний матеріал, фізкультурне обладнання, атрибути до гри тощо; розташування столів, розміщення дітей за ними, інші важливі деталі обстановки.

**Попередня робота з дітьми:** вказати всі форми роботи в щоденному житті, які готують дітей до сприймання матеріалу на занятті.

**Хід заняття:**

1. *Вступна частина* (початок заняття): докладно описати методичні прийоми та зміст роботи, спрямовані на організацію переходу дітей від ігрової чи побутової діяльності до навчання, зосередження уваги дітей та зацікавлення їх змістом заняття.

2. *Основна частина:* докладно розкрити послідовність проведення всіх видів навчальної діяльності дітей на занятті, навести зміст розповідей та пояснень, запитань до дітей, описати ігрові прийоми, вправи, усі форми практичної діяльності дітей на занятті та прийоми керівництва діяльністю дітей.

3. *Заклучна частина* (підсумок заняття): описати методичні прийоми підведення підсумків заняття, навести зміст заключної розповіді вихователя.

**Використана література:** указати посібники, методичні розробки, хрестоматії, іншу літературу, якою користувалися під час підготовки та проведення заняття.

**Схема аналізу режимних моментів в першу половину дня**

**I. Ранковий прийом:**

- місце проведення прийому дітей;
- готовність групи, ділянки, дидактичних матеріалів та іграшок;
- тон і настрої вихователя під час зустрічі з дітьми;
- звернення уваги педагога на самопочуття дітей;
- прийоми, що використовує педагог, щоб відволікти дитину від розлучення з

батьками, викликати позитивні емоції, створити гарний настрій;

- бажання дітей відвідувати групу;
- володіння навичками самообслуговування та культурно-гігієнічними навичками;
- організація індивідуальної, ігрової та трудової діяльності дітей;
- вміння вихователя організовувати та поєднувати групову та індивідуальну роботу з дітьми;

### *II. Сніданок:*

- підготовка столів до сніданку (правильне розміщення; сервіровка);
- тривалість сніданку, відповідність режиму;
- освітня робота вихователя під час сніданку;
- рівень культурно-гігієнічних навичок дітей;
- прийоми, які використовує вихователь для виховання культурно-гігієнічних навичок культури;
- керівництво вихователя діяльністю дітей, які закінчили харчуватися.

Аналогічно аналізується обід.

### *III. Одягання:*

- умови одягання дітей;
- навички дітей;
- прийоми, які використовує вихователь;
- тривалість одягання.

### *IV. Прогулянка:*

- відповідність структури прогулянки методичним вимогам (спостереження – бесіда; трудові доручення; рухливі ігри (2-3); дидактичні ігри; індивідуальна робота);
- доцільність вибору об'єкта спостереження, оптимальність обсягу бесіди;
- ступінь раціональності й ефективності використання методів та прийомів, їх відповідність віку дітей;
- мова вихователя: доступність, логічність, образність, виразність (використання в бесіді художнього слова);
- мовленнєва активність дітей (знання дітьми віршів, загадок);
- наявність прийомів щодо активізації пізнавальних психічних процесів;
- ставлення дітей до спостереження (інтерес, зацікавленість, активність);
- організація та доцільність трудових доручень;
- організація рухливих ігор;
- активність та самостійність дітей під час проведення рухливих ігор;
- організація та проведення дидактичних ігор з природознавчим матеріалом;
- організація самостійної ігрової діяльності дітей;
- наявність та ефективність індивідуальної роботи з дітьми;

- взаємодія, узгодженість діяльності вихователя та дітей;
- використання атрибутів та іграшок.

### Схема аналізу режимних моментів в другу половину дня

#### *I. Підйом, загартовуючи процедури:*

- відповідність часу підйому режиму дня вікової групи;
- характер звертань вихователя (спокійний доброзичливий тон, використання малих фольклорних жанрів, художньої літератури, заохочення, ігрові прийоми);
- зміст гімнастики пробудження, відповідність віку дітей;
- якість виконання вправ дітьми;
- види загартовування;
- час відведений для одягання;
- володіння навичками самообслуговування, розвиток самостійності, заохочення до взаємодопомоги.

#### *II. Одягання дітей на прогулянку:*

- умови одягання дітей;
- рівень сформованості навичок дітей;
- прийоми, які використовує вихователь, доцільність їх використання;
- тривалість одягання.

#### *III. Прогулянка та керівництво вихователя різними видами діяльності дітей:*

- місце проведення прогулянки (на майданчику, за межами дошкільного закладу);
- види діяльності дітей, які організовано на прогулянці, створення відповідних умов;
- використання прогулянки для розширення знань дітей про оточуюче середовище;
- правильність організації спостереження (вибір об'єкту, постановка завдань, характер питань і пояснень, включення художнього слова, активність дітей);
- забезпечення рухової активності дітей на прогулянці (кількість рухливих ігор, їх характер, участь в них дітей);
- проведення індивідуальної роботи з дітьми (з яких розділів);
- емоційний стан дітей під час і на кінець прогулянки.

#### *VI. Полуденок:*

- підготовка столів до полуденку (правильне розміщення; сервіровка);
- тривалість вечері, відповідність режиму;
- освітня робота вихователя під час вечері;
- рівень культурно-гігієнічних навичок дітей;

- прийоми, які використовує вихователь для виховання культурно-гігієнічних навичок;

- керівництво вихователя діяльністю дітей, які закінчили харчуватися.

#### *V. Діяльність дітей у вечірні години:*

- різноманітність видів діяльності, до яких залучає вихователь дітей;

- організація різних видів ігрової діяльності (дидактичні, сюжетно-рольові, будівельні, театралізовані ігри);

- організація самостійної художньої діяльності.

#### *VI. Повернення дітей додому:*

- індивідуальні бесіди з батьками, консультації для батьків;

- прощання з дітьми.

### **Схема аналізу сучасного заняття**

1. Доцільність організації дітей перед початком заняття, плавний перехід від ігрової до пізнавальної діяльності.

2. Відповідність запланованого програмового змісту діючій програмі, віковим особливостям, сучасним методичним вимогам.

3. Підготовка вихователя до заняття (наочний матеріал, іграшки та ігрове обладнання, добір художніх творів, використання ТЗН, створення спеціального “середовища” заняття)

4. Початок заняття (наявність мотивації, сюрпризного моменту, яким чином здійснюється занурення в тему).

5. Наявність попередньої роботи в процесі підготовки до заняття.

6. Логічність та послідовність заняття, доцільність обраної структури заняття.

7. Аналіз використаних методів та прийомів. Місце гри та ігрових прийомів.

8. Задіяність різних аналізаторів, чергування та різноманітність обраних форм та видів діяльності.

9. Врахування вікових, фізіологічних, психологічних та індивідуальних особливостей дітей.

10. Реалізація особистісного підходу на занятті (створення ситуації успіху, наявність простору для особистісного зростання, позитивна реакція на діяльність дітей, позитивний емоційний фон, диференційований підхід в доборі завдань, можливість реалізації власного досвіду дитини)

11. Педагогічні цілі заняття (розвивальна, навчальна, виховна ціль) та їх ієрархія, наявність ключової ідеї на інтегрованих, тематичних заняттях.

12. Організація педагогічного спілкування з дітьми (стиль взаємин, позиція вихователя, емоційний фон заняття, модель спілкування-діалог, полілог, монолог); наявність атмосфери співробітництва.



13. Врахування етапу засвоєння знань (ознайомлення – повторення – закріплення - практичне застосування) під час побудови заняття, адекватний добір методів та форм роботи.

14. Інтерактивні аспекти заняття (активність та самостійність дітей, організація різних форм роботи від індивідуальних до колективних, взаємодія вихователя та дітей)

15. Професійно-особистісні якості вихователя (володіння методиками, вміння організувати дитячий колектив, адекватність у взаєминах з дітьми, такт та ерудиція, культура поведінки та мовлення, емоційність).

16. Раціональне, педагогічно обґрунтоване чергування активності вихователя з активністю самих дітей; створення умов для прояву дітьми активності.

17. Стимулювання інтересу дітей до заняття, підтримка робочої налаштованості дітей.

18. Наявність підсумково-рефлексивного етапу заняття (задіяність дітей в аналізі заняття, наявність рефлексії, самоаналізу у дітей).

19. Темп діяльності дітей; тривалість заняття та його структурних частин.

20. Психофізіологічний аспект заняття (освітлення, повітряний і тепловий режим, осанка під час сидіння, зміна видів діяльності).

### **Схема аналізу заняття з фізичної культури**

#### *I. Підготовка педагога до заняття:*

- конкретність та відповідність завдань заняття програмовим вимогам, рівню фізичної підготовленості дітей;
- взаємозв'язок з попереднім матеріалом;
- комплексність розв'язання розвивальних, навчальних та виховних завдань;
- взаємозв'язок частин заняття;
- підготовка місця та обладнання до заняття;
- одяг вихователя та дітей.

#### *II. Організація заняття:*

- своєчасність початку за закінчення заняття, його тривалість;
- доцільність розподілу часу на проведення кожної частини заняття;
- прийоми розміщення та пересування дітей у залі чи на майданчику, способи їх організації під час виконання вправ в кожній частині заняття;
- раціональність використання приміщення (майданчика) та інвентарю;
- взаємодія педагогів під час заняття.

#### *III. Проведення заняття:*

- відповідність методів та прийомів навчання віковій дітям, їх підготовленості, етапу навчання, характеру вправ та музичного супроводу;
- попередження та усунення помилок у дітях;
- диференційований підхід у роботі з дітьми;
- забезпечення страхування, дотримання техніки безпеки;
- повідомлення дітям теоретичних відомостей про фізичне виховання;
- темп виконання та дозування вправ;
- регулювання фізичного та психічного навантаження протягом заняття;
- формування правильної постави та навичок особистої гігієни;
- динаміка фізичних навантажень.

#### *IV. Поведінка та самопочуття дітей:*

- дисциплінованість та організованість дітей, стосунки і ровесниками;
- увага, активність, ініціативність, наполегливість дітей;
- самопочуття та настрої дітей.

#### *V. Вимоги щодо діяльності вихователя:*

- якість показу та пояснення вправ;
- вміння тримати в полі зору всю групу, контролювати самопочуття та поведінку дітей;
- вміння володіти голосом, культура мовлення;
- володіння спеціальною термінологією;
- характер проведення заняття (впевнено - невпевнено), настрої вихователя.

### **Схема аналізу мовленнєвого заняття**

1. Конкретність та відповідність завдань заняття програмовим вимогам, розвитку дітей; взаємозв'язок з попереднім матеріалом; комплексність розв'язання розвивальних, навчальних та виховних завдань.

2. Відповідність фактичного змісту поставленій меті (обсяг запропонованого матеріалу, доцільність використання дидактичних ігор та вправ тощо):

3. Врахування індивідуальних та вікових особливостей дітей. Характеристика їхніх мовленнєвих можливостей і здібностей.

4. Організація дітей.

5. Доцільність вибору методів і прийомів навчання мови з погляду їхньої придатності для реалізації мети заняття.

6. Створення належної мотивації до заняття.

7. Засоби стимулювання мовленнєвої активності дітей.

8. Темп мовлення вихователя.

9. Темп роботи на мовленнєвому занятті: доцільність розподілу часу; зміна різних видів діяльності.

10. Забезпечення працездатності дітей на занятті. Прийоми запобігання втомі.

11. Реалізація мовленнєвих завдань на занятті (завдання лексичної роботи, виховання звукової культури мовлення, формування граматично правильного мовлення, розвиток зв'язного мовлення). Забезпечення їх комплексності, взаємозв'язку.

12. Наявність та відповідність дидактичного матеріалу педагогічним вимогам, віковим особливостям дітей.

13. Засоби привертання і зосередження уваги дітей. Спонування дітей до співробітництва.

14. Наявність наскрізного героя на занятті (доречність його використання).

15. Оцінка структури мовленнєвого заняття та якісна характеристика його окремих елементів, відповідність обраної структури меті заняття. Обґрунтованість, послідовність, логічний зв'язок між етапами заняття тощо;

16. Фронтальна й індивідуальна робота з дітьми.

17. Мікроклімат мовленнєвого заняття: стиль спілкування вихователя з дітьми упродовж заняття; загальна атмосфера спілкування.

18. Правильність і нормативність мовлення вихователя.

19. Прийоми формування оцінно-контрольних дій.

20. Загальна оцінка мовленнєвого заняття.

### **Схема аналізу занять з образотворчої діяльності**

#### **(варіант I)**

1. Конкретність та відповідність завдань заняття програмовим вимогам, розвитку дітей; взаємозв'язок з попереднім матеріалом; комплексність розв'язання розвивальних, навчальних та виховних завдань.

2. Санітарно-гігієнічні та естетичні умови під час проведення заняття.

3. Добір практичного матеріалу, його розташування (відповідно до методичних вимог).

4. Наявність та відповідність посібників, натури, зразків, картин художнім та педагогічним вимогам, віковим особливостям дітей.

5. Доцільність методів та прийомів, використаних вихователем під час: розглядання натури, репродукції; визначення змісту сюжету; добору засобів виразності.

6. Рівень залучення дітей до обговорення послідовності виконання завдань.

7. Фронтальна й індивідуальна робота з дітьми.

8. Спрямованість використаних методів і прийомів на формування у дітей емоційного настрою, творчості, самостійності.

9. Доступність, логічність, емоційність мови вихователя.
10. Володіння вихователем спеціальною термінологією.
11. Оцінка емоційних проявів дітей під час роботи (захоплення, зацікавленість, прояви творчості).
12. Оцінка самостійності виконання роботи.
13. Навчальні технічні навички (відповідно до програмових вимог) з малювання, аплікації, ліплення.
14. Володіння дітьми навичками аналізу й оцінки результатів своєї діяльності та діяльності своїх товаришів.

### **Схема аналізу занять з образотворчої діяльності** **(варіант II)**

1. Конкретність та відповідність завдань заняття програмовим вимогам, розвитку дітей; взаємозв'язок з попереднім матеріалом; комплексність розв'язання розвивальних, навчальних та виховних завдань.
2. Добір практичного матеріалу, його розташування (відповідно до методичних вимог).
3. Наявність та відповідність посібників, натури, зразків, картин художнім і педагогічним вимогам, віковим особливостям дітей.
4. Мотиваційна зумовленість заняття, створення творчої атмосфери.
5. Раціональність та ефективність використаного часу для кожної частини заняття.
6. Організація спостереження за суспільним явищем, об'єктом, обстеження об'єкта.
7. Емоційність спостереження, обстеження, спрямованість на розвиток естетичних почуттів.
8. Чіткість, послідовність запитань, що спрямовують увагу дітей на засоби та техніку, необхідні для виконання зображення.
9. Визначення етапів зображення (планування роботи); залучення дітей до визначення етапів роботи.
10. Ознайомлення з новими прийомами (засобами) зображення (за допомогою інформаційно-рецептивного методу).
  - рівень повного показу засобу зображення (якщо він новий) чи часткового (із залученням дітей);
  - рівень активізації дитячого досвіду;
  - використання поетичного слова, образних слів, порівнянь, емоційність мовлення вихователя;
  - використання репродуктивного методу (спеціальні вправи, необхідні для наступного зображення)

11. Використання евристичного та дослідницького методів, що спрямовані на навчання дітей пошуку самостійного рішення зображувального завдання, можливих варіантів, розвитку мислення, уяви.

12. Використання ігрових прийомів.

13. Рівень формування знань, умінь і навичок дітей, необхідних для зображення об'єктів:

- передача форми;
- передача величини предметів та їх частин;
- передача будівлі (виокремлення складників предмета);
- передача кольору (як ознаки предмета, та як засобу виразності);
- розташування у просторі (варіативність засобів розташування);
- відносна величина та положення предметів;
- рухи.

14. Оцінка емоційних проявів дітей під час роботи (захоплення, зацікавленість, прояви творчості).

15. Рівень самостійності виконання роботи.

16. Уміння педагога організувати аналіз дитячих робіт.

17. Уміння дітей аналізувати результати зображувальної діяльності.

18. Ступінь фронтальної та індивідуальної роботи з дітьми.

**Схема аналізу процесу створення зображення за задумом**  
**(малювання, ліплення, аплікація)**

1. Конкретність та відповідність завдань заняття програмовим вимогам, розвитку дітей; взаємозв'язок з попереднім матеріалом; комплексність розв'язання розвивальних, навчальних та виховних завдань.
2. Добір та різноманітність практичного матеріалу, зручність його розташування та використання.
3. Раціональність та ефективність використаного часу для кожної частини заняття.
4. Активізація дитячого досвіду та уточнення уявлень дітей про предмети, явища, які будуть зображуватися (згадування, коли відбувалося накопичення цього досвіду: шляхом спостереження на прогулянці, екскурсії; шляхом перегляду телепередач, читання художніх творів, розглядання репродукцій картин художників, ілюстрацій, ігор, слухання музики тощо).
5. Означення теми малюнка.
6. Усвідомлення дітьми змісту майбутнього малюнка. Визначення зображень, які будуть входити в малюнок: визначення композиції малюнка (використання педагогом пошукового та евристичного методів).
7. Вибір матеріалів для малювання, якому віддала перевагу дитина.

8. Вибір та уточнення засобів і техніки малювання, необхідних для створення зображення.
9. Визначення етапів зображення (планування роботи). Залучення дітей до визначення етапів роботи.
10. Уточнення уявлень про предмети, що зображуються (у разі необхідності), у ході реалізації задуму шляхом додаткового розглядання предмета, ілюстрацій, додаткового пояснення, нагадування.
11. Активізація застосування різноманітних засобів створення зображення, засобів виразності (у разі необхідності): передача форми, передача величини предметів та їх частин, передача будівлі (виокремлення складників предмета), передача кольору (як ознаки предмета та як засобу виразності); розташування у просторі (варіативність засобів розташування); відносна величина та положення предметів; рухи.
12. Емоційність мовлення педагога, володіння спеціальною термінологією.
13. Оцінка емоційних проявів дітей під час роботи (захоплення, зацікавленість, прояви творчості).
14. Рівень самостійності виконання роботи.
15. Уміння педагога організувати аналіз дитячих робіт з погляду повноти здійснення задуму, застосованих засобів зображення та виразності.
16. Уміння дітей аналізувати результати зображувальної діяльності.

### **Схема аналізу заняття з художньо-мовленнєвої діяльності**

1. Створення відповідних умов для сприйняття літературних творів.
2. Уміння пізнавати назву твору, автора, героїв за уривком або за ілюстрацією.
3. Рівень розуміння змісту твору.
4. Емоційність сприйняття змісту художніх творів.
5. Уміння висловлювати своє ставлення до героїв, оцінні судження.
6. Уміння визначати позитивні й негативні риси персонажів.
7. Інтонаційна виразність мовлення вихователя.
8. Уміння розрізняти жанри творів.
9. Розігрування за сюжетом літературного твору.

### **Схема аналізу заняття з ознайомлення з довкіллям**

1. Конкретність та відповідність завдань заняття програмовим вимогам, розвитку дітей; взаємозв'язок з попереднім матеріалом; комплексність розв'язання розвивальних, навчальних та виховних завдань.

2. Організаційна структура заняття: послідовність етапів, чіткість переходу від одного етапу до іншого.
3. Раціональність та ефективність використання часу, оптимальність темпу заняття.
4. Розміщення, доцільність, різноманітність та якість наочних посібників.
5. Кількість дітей на занятті. їх поведінка та розміщення.
6. Наявність прийомів для активізації психічних процесів (пам'ять, мислення, увага, уява).
7. Відповідність та доцільність практичних методів.
8. Місце художніх текстів, прийоми та доцільність їх використання.
9. Місце ігор та ігрових прийомів.
10. Мовленнєва активність, самостійність дітей.
11. Ставлення вихователя до помилок дітей.
12. Мовлення вихователя: його відповідність нормам української літературної мови, інтонаційна виразність.
13. Ґрунтовність знань педагога з даної теми, відповідність поданого матеріалу дійсності.
14. Взаємодія, узгодженість діяльності вихователя та дітей; індивідуальна робота з дітьми.
15. Засвоєння дітьми програмового змісту, передбаченого поставленими завданнями.
16. Емоційна атмосфера на занятті.
17. Прийоми для закінчення заняття.

### **Схема аналізу заняття з логіко-математичного спрямування**

1. Конкретність та відповідність завдань заняття програмовим вимогам, розвитку дітей; взаємозв'язок з попереднім матеріалом; комплексність розв'язання розвивальних, навчальних та виховних завдань.
2. Раціональність та ефективність використання часу, побудови етапів, оптимальність темпу заняття.
3. Доцільність, різноманітність та розміщення демонстраційного та роздаткового матеріалу. їх види, кількість та якість.
4. Вміння педагога організувати пізнавально-пошукову та самостійну діяльність дітей.
5. Чіткість і грамотність вказівок, пояснень, запитань, демонстрування матеріалів, логічність та емоційність мовлення вихователя.
6. Вміння активізувати мовлення дітей (конкретність, влучність запитань, різноманітність їх формулювання).

7. Вміння підводити дітей до узагальнення, математичних висновків; ґрунтовність та доступність узагальнення педагога.

8. Вміння активізувати увагу, розвивати різні види пам'яті: зорову, слухову, словесно-смыслову, емоційну.

9. Взаємодія, узгодженість діяльності вихователя та дітей.

10. Фронтальна й індивідуальна робота з дітьми.

11. Підсумок заняття, оцінно-контрольні дії.

12. Рівень використаних прийомів для формування математичних уявлень у дітей (залежно від поставленої мети): кількість та лічба, величина, геометричні фігури, орієнтування у просторі, орієнтування у часі, логіко-математична компетенція.

13. Особливості поведінки дітей: активність, інтерес, увага, ставлення до заняття.

14. Засвоєння дітьми програмового змісту, передбаченого поставленими завданнями.

### Схема аналізу музичного заняття

1. Конкретність та відповідність завдань заняття програмовим вимогам, розвитку дітей; взаємозв'язок з попереднім матеріалом; комплексність розв'язання розвивальних, навчальних та виховних завдань.

2. Відповідність структури та змісту музичної діяльності виду заняття, доцільність використання різних видів музичної діяльності.

3. Ефективність застосованих методів та прийомів:

- слухання;

- співи;

- музично-ритмічні рухи;

- гра на музичних інструментах.

4. Раціональність та ефективність прийомів для розвитку музичних здібностей дітей (естетичний смак, музичний слух, пам'ять, музичний словник, творча активність тощо).

5. Підбір музичного репертуару, етапи роботи над ним (наступність у засвоєнні знань, умінь і навичок дітей).

6. Наявність та якість наочних посібників.

7. Індивідуально-диференційований підхід.

8. Логічність, послідовність, емоційність мовлення педагога.

9. Взаємодія, узгодженість діяльності музичного керівника і дітей.

10. Особливості поведінки дітей під час заняття: інтерес, увага, активність, творчість.

11. Засвоєння дітьми завдань, передбачених метою заняття.



### Схема аналізу фізкультурного свята, розваги

1. Обсяг, відповідність програмового змісту віковій дитячій та рівню фізичної підготовленості дітей.
2. Умови проведення свята, розваги (наявність емблеми, пам'ятних значків, естетика приміщення).
3. Оптимальне розміщення обладнання, інвентаря.
4. Структура свята, розваги (парад учасників, масові виступи, змагання, конкурси, вікторини).
5. Ефективність вибору, доцільність методів та прийомів.
6. Забезпечення позитивного емоційного клімату.
7. Сприяння творчим проявам, фізичним і вольовим зусиллям дітей в умовах змагання; винахідливості та спритності.
8. Заохочення дітей до змагання за першість в естафетах, чітке виконання вправ.
9. Доцільність використання сюжетних ситуацій, ігрових образів.
10. Здійснення індивідуального та диференційного підходів.
11. Підбиття підсумків конкурсів, змагань.
12. Спільна робота вихователя з батьками.
13. Доступність, логічність, емоційність, виразність мови вихователя.
14. Охорона життя і здоров'я дітей.
15. Результативність.
16. Роль ведучого.

### Схема аналізу родинного виховного заходу

1. Доцільність, актуальність теми.
2. Відповідність змісту меті заходу.
3. Своєчасність проведення заходу.
4. Тривалість підготовчого періоду, система підготовчих заходів.
5. Відповідність змісту заходу річним завданням дошкільного закладу.
6. Ґрунтовність та зрозумілість поданої інформації, емоційність викладення теми.
7. Наявність наочності, демонстраційних матеріалів.
8. Форма проведення заходу, її відповідність визначеному змісту.
9. Ефективність залучення батьків до взаємодії (діалог між батьками та педагогом).
10. Створення доброзичливої атмосфери.

11. Практичні прийоми підвищення рівня педагогічної культури батьків.
12. Культура спілкування з батьками, гуманізація взаємин між членами родин та вихователями.
13. Індивідуальний та диференційований підходи до розв'язання визначеної проблеми.
14. Результативність заходу.

### **Схема аналізу підготовки та проведення музичних свят**

#### *I. Підготовка до свята, вимоги до сценарію:*

- дотримання принципу колегіальності при складанні сценарію;
- логічність і методична грамотність побудови сценарію; розкриття в сценарії теми свята, узгодження її з груповими планами;
- раціональність використання часу на підготовку з урахуванням розподілу занять та режиму дня;
- змістовність та різноманітність видів художньо-естетичної роботи з дітьми та доцільність їх чергування;
- новизна у змісті розкриття теми, оригінальність вираження задуму заходу;
- відповідність репертуару віковим можливостям дітей та ідеї заходу;
- сюрпризні моменти;
- залучення всіх дітей групи до участі у святі;
- залучення дорослих: батьків та працівників дошкільного закладу;
- наявність, доцільність та естетичність атрибутики;
- оформлення приміщення, відповідність тематиці свята;
- індивідуальна робота музичного керівника з дітьми та дорослими в ході підготовки.

#### *II. Проведення свята:*

- костюми дітей та дорослих;
- взаємодія музичного керівника і педагогів з дітьми, взаємодія дорослих між собою;
- виконання ролей дорослими (артистизм, винахідливість, спритність);
- супроводжувальна роль інших дорослих на святі;
- якість музичного репертуару, супроводу, акомпанементу;
- організація робочого місця музичного керівника;
- уміння захопити дітей, зацікавити їх; тон мови, доброзичливість спілкування;
- формування морально-етичних та естетичних навичок глядачів;
- інтерес, захопленість, безпосередність, якість виконання дітьми творів:
  - віршів;
  - пісень;

- таночків, хороводів;
- інсценувань.
- участь усіх дітей з урахуванням їхніх індивідуальних уподобань, інтересів та можливостей;
- самопочуття, настрої, відсутність перевантажень;
- логічність завершення свята.

### *III. Оцінка підготовки та проведення свята.*

#### **Схема аналізу організації рухової діяльності дітей на прогулянці**

1. Фізкультурний комплекс на прогулянці.
2. Відповідність змісту поставленим завданням, вікові дітей, рівню їх підготовленості.
3. Зручність розташування дітей, відповідність місця проведення нормам безпеки життєдіяльності.
4. Доцільність розподілу часу на проведення кожної частини.
5. Способи організації дітей під час виконання вправ у кожній частині.
6. Попередження та усунення помилок дітей під час виконання рухів.
7. Рухливі ігри (2-3).
8. Чіткість пояснення правил гри.
9. Чергування в іграх основних рухів.
10. Тривалість гри, регулювання фізичного навантаження.
11. Інтерес, ініціативність дітей під час гри.
12. Спортивні ігри або вправи (рівень проведення).
13. Загартувальні процедури у поєднанні з дихальними вправами.
14. Індивідуальна, групова, фронтальна робота з фізичного виховання.
15. Чіткість показу рухів педагогом.
16. Осмисленість техніки виконання рухів дитиною.
17. Самостійна рухова діяльність дітей (ініціативність, самостійність у виборі діяльності).
18. Створення умов для організації самостійної рухової діяльності (фізкультурна атрибутика, забезпечення страхування).
19. Керівництво з боку вихователя (прийоми активізації, ступінь використання часу з метою активізації рухової діяльності дітей).
20. Уміння тримати у полі зору всю групу, контролювати самопочуття та поведінку дітей.
21. Взаємодія педагога та дітей протягом прогулянки.
22. Самопочуття та настрої дітей.

### Схема аналізу проведення ранкової гімнастики

1. Чіткість організації та відповідність часу проведення.
2. Санітарно-гігієнічні умови.
3. Відповідність пропонованих загально-розвивальних вправ вікові, руховій підготовленості дітей.
4. Черговість, послідовність, правильність виконання загально-розвивальних вправ.
5. Різноманітність вихідних положень, дозування вправ.
6. Якість показу та чіткість пояснень.
7. Індивідуальний підхід.
8. Увага на правильність дихання.
9. Увага на формування постави та профілактику плоскостопості.
10. Поведінка дітей (активність, самостійність, зацікавленість).
11. Музичний супровід (відповідність рухів характеру музики).

### Схема аналізу прогулянки

1. Відповідність структури прогулянки методичним вимогам (спостереження-бесіда; трудові доручення чи колективна праця: рухливі ігри (2-3); дидактичні ігри; індивідуальна робота.
2. Доцільність вибору об'єкта спостереження, оптимальність обсягу бесіди.
3. Ступінь раціональності й ефективності використання методів та прийомів, відповідність віковій дітям.
4. Мова вихователя: доступність, логічність, образність, виразність (використання в бесіді художнього слова).
5. Мовленнєва активність дітей (знання дітьми віршів, загадок, прикмет природознавчого характеру).
6. Наявність прийомів для активізації пізнавальних психічних процесів.
7. Ставлення дітей до спостереження (зацікавленість, активність).
8. Організація та доцільність трудових доручень.
9. Ставлення дітей до праці (бажання, наполегливість). Результативність трудових дій та якість набутих дітьми вмінь і навичок.
10. Організація та якість проведення рухливих ігор.
11. Активність та самостійність дітей під час проведення рухливих ігор.
12. Організація та проведення дидактичних ігор з природознавчим матеріалом.
13. Наявність та ефективність індивідуальної роботи з дітьми.
14. Взаємодія, узгодженість діяльності вихователя та дітей.
15. Використання атрибутів та іграшок.
16. Фіксація спостережень дітей у календарі погоди та природи.

## Схема аналізу спостереження в природі

### *I. Підготовка до спостереження:*

- чіткість виділення завдань спостереження: навчальних (формування певних уявлень про об'єкти природи, зв'язки між ними); розвивальних (розвиток психічних процесів), виховних (формування ціннісного ставлення до певних природних об'єктів);
- чіткість визначення виду та етапу спостереження;
- складання схеми спостереження (структури);
- доцільність вибору місця, об'єкта спостереження, підготовка об'єкта до спостереження;

### *II. Проведення спостереження:*

- ефективність поєднання прийомів активізації пізнавальної діяльності;
- запитання: конкретність, доступність для розуміння дітьми, врахування попереднього досвіду та активізація розумової діяльності;
- пояснення - підведення до встановлення залежностей, узагальнень;
- розповідь - допомога у пізнанні того, що неможливо побачити безпосередньо;
- обстеження об'єкта різними аналізаторами;
- порівняння - формування повніших і точніших уявлень, активізація пізнавальної діяльності;
- практичні завдання;
- художнє слово - загострення чуттєвого сприймання;
- гра - формування інтересу до спостереження;
- ґрунтовність знань педагога з поданої теми;
- мовлення педагога: чіткість, логічність, емоційна виразність;
- рівень виконання завдань спостереження;
- особливості поведінки дітей: пізнавальна активність, інтерес, увага;
- рівень сформованості у дітей знань про об'єкти та явища природи;
- оцінно-контрольна діяльність педагога та дітей;
- дотримання правил безпеки життєдіяльності.

## Схема аналізу рухливої гри

1. Відповідність віковим особливостям дітей, їх руховій підготовленості.
2. Правильність та конкретність навчально-виховних завдань (чи враховується ускладнення та досвід дітей при повторенні гри).
3. Урахування часу гри в режимі дня.
4. Відповідність місця проведення з урахуванням безпеки життєдіяльності.

5. Рівень організації гри (використання прийомів для активізації дітей, вибір ведучого, об'єднання в команди, розташування дітей під час гри, підсумок гри та її результатів).

6. Чіткість та зрозумілість пояснень правил гри, культура мовлення.

7. Керівництво грою (своєчасність зауважень та вказівок, їх доцільність).

8. Індивідуальний підхід.

9. Регулювання фізичного навантаження, тривалість гри.

10. Ступінь реалізації оздоровчих та навчально-виховних завдань.

11. Засвоєння дітьми правил гри.

12. Рівень активності, ініціативності, самостійності дітей.

13. Рівень взаємодії та взаємовідносин дітей між собою під час гри (морально-етична оцінка).

14. Рівень взаємодії педагога та дітей.

15. Використання атрибутики, її доцільність.

### **Схема аналізу сюжетно-рольової гри**

1. Аналіз відповідності програмі та індивідуальним особливостям дітей, оцінка виховних завдань даної гри.

2. Попередня організація необхідних умов для сюжетно-рольової гри (підготовка необхідних атрибутів і обладнання; доцільність їх підбору та розташування: відповідність створених ігрових умов санітарно-гігієнічним, психолого-педагогічним вимогам).

3. Оцінка попередньо проведеної роботи з дітьми.

4. Методи і прийоми, використані вихователем при переході від одного виду діяльності до гри:

- за чиєю ініціативою виникла гра (дитина, вихователь);

- емоційна атмосфера початку гри;

- момент домовленості в грі і розподілу ролей, наявність суперечки та її вирішення;

- об'єднання дітей у ігрові підгрупи на початку гри (особливості симпатії дітей, вказівки вихователя, інтерес до ігрових атрибутів).

5. Організація ігрової діяльності:

- методи і прийоми, спрямовані на підтримку і покращення емоційно-позитивного стану дітей; рівень дитячих ігрових умінь, прийоми їх розвитку;

- забезпечення активності кожного гравця, врахування індивідуальних особливостей;

- робота з підгрупами, їх кількість, взаємодія членів підгруп, лідерство в підгрупах, стійкість ігрових угруповань, взаємодія різних підгруп;

- наявність відокремлених підгруп, індивідуальна допомога нерішучим дітям;
  - методи та прийоми, спрямовані на виховання позитивної взаємодії дітей з вихователем та між собою, розвиток потреби у доброзичливому ставленні;
  - продовження та ускладнення ігрової діяльності;
  - методи і прийоми, спрямовані на формування в грі чуттєво-наочних уявлень та навичок і звичок культурної поведінки;
  - схвалення й активізація самостійної творчої думки дітей, виявлення розумової активності дітей (запитання дітей дорослому чи один одному, придумування різних способів виконання роботи, уміння застосовувати отримані раніше знання);
  - тривалість виконання ролі кожною дитиною, наявність обміну ролей;
  - виникнення конфліктів під час виконання ролей та їх причини;
  - узгодження дітьми своїх дій і підкорення правилам гри;
  - вміння дітей розв'язувати конфлікти;
  - перехід дітей до іншої гри чи іншої ігрової підгрупи;
  - введення додаткових правил дітьми або вихователем (черговість, жеребкування, підкорення меншості більшості);
  - наявність стану психологічного і фізичного комфорту кожної дитини в грі;
  - творче використання дітьми ігрового обладнання у грі;
  - організація системи безпеки дітей у грі.
6. Доцільність безпосередньої участі вихователя у грі.
  7. Роль співпраці вихователя з дітьми для активного спрямування дитячої гри.
  7. Використання вихователем набутого морального досвіду дітей.
  8. Культура мовлення вихователя як дійовий засіб морально-етичного виховання дітей у грі.
  9. Рівень мовленнєвої активності дітей у грі.
  10. Тривалість гри. Засоби подолання втомлюваності дітей.
  11. Оцінювання вихователем діяльності дітей та їх поведінки у грі, прийоми заохочення дітей до самооцінки та самоконтролю.
  12. Організація вихователем переходу від сюжетно-рольової гри до іншого виду діяльності дітей.

**Схема аналізу стану освітньої роботи в групі  
щодо вирішення завдань трудового виховання**

1. Грунтовність знань педагогів про завдання трудового виховання у кожному конкретному випадку.

2. Дотримання санітарно-гігієнічних умов під час організації трудових процесів
3. Зовнішній вигляд групи.
4. Наявність обладнання для всіх видів праці, відповідність основним педагогічним вимогам.
5. Наявність наочного та літературного матеріалу, спрямованого на формування позитивного ставлення до праці.
6. Щоденна участь дітей у трудових процесах; використання всіх видів дитячої праці.
7. Врахування особливостей розвитку дитячого організму, дотримання норм праці (тривалість, характер трудової діяльності, навантаження, відповідність знаряддя силам дитини).
8. Індивідуальний підхід до дітей у процесі організації трудової діяльності (врахування стану здоров'я, фізичних та психічних особливостей).
9. Наявність керівництва з боку педагогів за працею дітей (контроль, нагадування, обговорення, пояснення).
10. Володіння педагогами прийомами (практичними, словесними, наочними) для формування позитивного ставлення дітей до праці, розуміння суспільної значущості праці.
11. Загальний рівень знань дітей про працю.
12. Загальний рівень сформованості трудових умінь та навичок дітей групи.
13. Сформованість позитивних взаємин у дитячому колективі.
14. Обізнаність педагогів про рівень трудового виховання в сім'ях.

### **Схема аналізу організації колективної праці**

1. Розподіл обов'язків (діти, вихователь).
2. Врахування трудомісткості різних видів праці з метою одночасного закінчення всіх етапів роботи.
3. Участь дитини в кожній операції.
4. Розміщення дітей.
5. Врахування індивідуальних особливостей, бажань дітей.
6. Обговорення з дітьми організації спільної праці.
7. Мотивація виконуваної роботи.
8. Інструкція про порядок виконання роботи, її обсяг.
9. Уведення правил, що регулюють взаємини під час виконання роботи.
10. Участь вихователя у виконанні роботи на різних етапах: контроль, обговорення, нагадування.



### **Схема аналізу самостійної художньої діяльності**

1. Види самостійної художньої діяльності.
2. Створення умов для організації самостійної художньої діяльності.
3. Прийоми залучення дітей до самостійної художньої діяльності.
4. Врахування нахилів, інтересів дітей в самостійній художній діяльності.
5. Прояв творчих здібностей під час самостійної художньої діяльності.
6. Використання результатів самостійної художньої діяльності в освітньо-виховній роботі.
7. Аналіз діяльності дітей, самоаналіз.

### **Схема аналізу роботи з батьками**

1. Визначення форми роботи.
2. Актуальність вибраної теми.
3. Позитивне налаштування на спілкування з батьками.
4. Підготовка студента до даної роботи (наявність тексту консультації, виставки літератури для батьків, наочних посібників).
5. Створення умов для зручності проведення роботи (місце проведення, зручність для співбесідників).
6. Володіння теоретичним матеріалом, який пропонується батькам.
7. Вміння зацікавити батьків розмовою (слухали її з інтересом, пізнали для себе щось нове, чи поспішали, чекали швидкого закінчення розмови).
8. Емоційний стан.
9. Вдалий підбір методичної літератури і наочних посібників, їх естетичне оформлення.
10. Вміння відповідати на запитання батьків.
11. Пропозиції щодо вдосконалення подальшої роботи з батьками.

## ЗАКЛЮЧНЕ СЛОВО

Професійна компетентність майбутнього вихователя обумовлює успішність його подальшої педагогічної практики, ефективність безпосередньої участі у розв'язанні важливих професійних проблем, креативної реалізації професійної діяльності, спрямованої на формування підростаючого покоління, підготовку дітей до школи, формування їх життєвої й соціальної позиції, виховання активних, свідомих громадян України.

Сьогодні питання професійної компетентності широко обговорюється в змістово-процесуальному контексті в дослідницькому полі вивчення професіоналізму, професійної майстерності, професійної культури, професійного становлення, професійної підготовки тощо.

Особлива роль у професійній підготовці майбутнього вихователя відводиться формуванню його готовності до організації освітньої діяльності у групах раннього віку.

У посібнику можна знайти відповіді на запитання теоретичного змісту стосовно сутності поняття професійної компетентності майбутнього фахівця, її специфіки формування для педагогічних працівників у цілому й зокрема до роботи з дітьми раннього віку; ролі та місця міжособистісної взаємодії в діяльності вихователя закладу дошкільної освіти та методів практичної професійної підготовки до кваліфікованого виконання професійної діяльності.

Цікавим і корисним є також практичний матеріал, запропонований у посібнику: вправи для тренінгів, алгоритми проведення проблемних лекцій, проєктного навчання, ситуаційного навчання тощо.