ВИХОВУЄМО І РОЗВИВАЄМО ДИТИНУ РАННЬОГО ВІКУ:

НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ ПОСІБНИК

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПРОБЛЕМ ВИХОВАННЯ

Гавриш Н. В., Васильєва С. А., Рагозіна В. В.

ВИХОВУЄМО І РОЗВИВАЄМО ДИТИНУ РАННЬОГО ВІКУ: НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ ПОСІБНИК

Кропивницький
2021

УДК 373.24.015.3
В 41

Схвалено для використання в освітньому процесі рішенням Експертної комісії з дошкільної педагогіки і психології МОН України (протокол № 3 від 25 червня 2021 року). Реєстраційний номер у Каталозі надання грифів навчальній літературі та навчальним програмам №1.0009-2021

Рекомендовано до друку рішенням Вченої ради Інституту проблем виховання НАПН України (протокол № 5 від 27.05.2021 р)

Авторський колектив:
Гавриш Н. В., Васильєва С. А., Рагозіна В. В.

Рецензенти:
Цвєткова Г. Г., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри дошкільної освіти Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова;
Макаренко С. І., кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри дошкільної освіти Маріупольського гуманітарного університету.

Виховуємо і розвиваємо дитину раннього віку: навчально-методич-
В 41 ний посібник / Гавриш Н. В., Васильєва С. А., Рагозіна В. В.; за заг. ред. Н. В. Гавриш. — Кропивницький: Імекс-ЛДТ, 2021. — 158 с.

ISBN 978-966-189-612-2

Навчально-методичний посібник висвітлює основні питання організації освітньо-виховного процесу в групах раннього віку: підходи до планування освітньої роботи в розвивальному середовищі груп раннього віку; принципи організації освітнього процесу; методичні рекомендації та ефективні технології фізичного, мовленнєвого, художньо-естетичного розвитку малюків. Подано планування освітнього процесу з дітьми третього року життя. У посібнику представлено прогресивні практики освітньої роботи педагогів з дітьми раннього віку експериментальних дошкільних закладів, схарактеризовано ефективні засоби й технології раннього розвитку.

Для вихователів дошкільних закладів, студентів і викладачів педагогічних ВНЗ, а також батьків.

УДК 373.24.015.3

ISBN 978-966-189-612-2

© Інститут проблем виховання НАПН України, 2021
© ТОВ «Імекс-ЛТД», 2021

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА (Н. В. Гавриш).....5

1. ПЕДАГОГАМ ГРУП РАННЬОГО ВІКУ.....9

1.1. ПРО ОРГАНІЗАЦІЮ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗДО..9

1.1.1. Фізичний розвиток дітей третього року життя в освітньому процесі груп раннього віку (С. А. Васильєва).....9

1.1.2. Соціальний розвиток дітей раннього віку (Н. В. Гавриш).....13

1.1.3. Реалізація завдань мовленнєвого розвитку малюків (Н. В. Гавриш).....16

1.1.4. Художньо-естетичний розвиток дітей раннього віку (В. В. Рагозіна).....22

1.1.5. Організація освітнього процесу в групах раннього віку (Н. В. Гавриш, С. А. Васильєва, В. В. Рагозіна).....31

1.2. ПРО РОЗВИВАЛЬНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ГРУП РАННЬОГО ВІКУ.....46

1.2.1.Освітнє середовище як засіб особистісного розвитку дітей раннього віку (Н. В. Гавриш).....46

1.2.2. Організація рухової діяльності у дітей в розвивальному середовищі (С. А. Васильєва).....50

1.3. ПРО ДИДАКТИКО-МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ВИХОВАННЯ Й ОСВІТИ ДІТЕЙ ТРЕТЬОГО РОКУ ЖИТТЯ.....61

1.3.1. Дидактико-методичний супровід рухового розвитку дітей третього року життя (С. А. Васильєва).....61

1.3.2. Дидактично-методичний супровід пізнавально-мовленнєвої діяльності дітей третього року життя (Н. В. Гавриш).....70

1.3.3. Дидактико-методичний супровід образотворчої діяльності дітей третього року життя (В. В. Рагозіна).....74

1.4. РОБОТА З МАЛЮКАМИ В АДАПТАЦІЙНИЙ ПЕРІОД (протягом вересня — першого місяця навчального року).....85

1.4.1. Коротко про суть адаптаційного періоду (соціально-комунікативний і мовленнєвий розвиток) (Н. В. Гавриш).....85

1.4.2. Коротко про організацію художньо-естетичної діяльності на етапі адаптації малюків до ЗДО (В. В. Рагозіна)...88
1.4.3. Поради щодо організації рухової діяльності в адаптаційний період (С. А. Васильєва).....90
1.4.4. Організація ігрової діяльності в адаптаційний період (Н. В. Гавриш, С. А. Васильєва, В. В. Рагозіна).....92
1.4.5. Поради щодо сенсорно-пізнавального розвитку в період адаптації (В. В. Рагозіна).....95

2. БАТЬКАМ МАЛЮКІВ.....97
2.1. Поради батькам в організації різних видів діяльності з малюками (Н. В. Гавриш, С. А. Васильєва, В. В. Рагозіна)..97
2.2. «Поряд і разом щодня»: методичні поради щодо організації спільної рухової діяльності з малюками (С. А. Васильєва).....112
2.3. Методичні рекомендації для батьків щодо забезпечення безпечного середовища в умовах родинного виховання (В. В. Рагозіна).....117
2.4. Як допомогти дитині жити в злагоді з іншими й у згоді із собою (Т. . О. Пономаренко).....122

3. ДІТЯМ.....125
3.1. Ігри й забави для найменших (руховий розвиток) (С. А. Васильєва).....125
3.2. Мистецтво — малюкам. Перелік картин та ілюстрацій для використання в роботі з дітьми раннього віку (В. В. Рагозіна).....138
3.3. Корисні ресурси: журнали і газети для розвитку дітей раннього віку (В. В. Рагозіна).....140

3.4. Художнє слово — малюкам. Тексти для використання з дітьми раннього віку (речівки, руханки, вправи з текстами) (добірка Н. В. Гавриш).....146

3.5 Ігри для гарного настрою (добірка О. К. Безсонової).....148

СПИСОК РЕКОМЕНДОВАНИХ ДЖЕРЕЛ.....153

ПЕРЕДМОВА

Останнім часом в освітньому просторі України проблематика раннього розвитку все частіше стає предметом активного обговорення, і не лише обговорення, а навіть окремих дій: розробляють законодавчі документи, концепції, програми, започатковують експериментально-дослідну роботу в групах раннього віку, захищають поодинокі дисертаційні дослідження з проблем раннього дитинства, зростає кількість дошкільних закладів з різноманітними освітніми послугами для батьків і дітей раннього віку. Проте в переважній більшості груп раннього віку державної системи дошкільної освіти організація освітнього процесу, життєдіяльності малюків залишається майже в тому ж вигляді, якою була сорок-п'ятдесят років тому.

Але настав час змін в усіх складниках освітньої роботи груп раннього віку. Тим паче, що обмірковування, обґрунтування, розробка й апробація програмно-методичного супроводу раннього розвитку дітей відбувається в межах науково-дослідної роботи всеукраїнського рівня, організованої в лабораторії дошкільної освіти і виховання Інституту проблем виховання НАПН України. Цінним є той факт, що методичні розробки з організації освітнього процесу в групах раннього віку дають можливість забезпечити наступність з подальшими періодами дошкільної освіти. Так, прогресивні ідеї побудови освітнього

процесу в групах раннього віку суголосні концептуальним засадам програмно-методичного комплексу «Впевнений старт» для молодшого віку. Це справедливо, оскільки в дітей першої і другої молодших груп багато спільного в особливостях психофізіологічного розвитку, що на що потрібно зважати при плануванні й реалізації освітньо-виховного процесу.

Посібник складається з трьох розділів, кожен з яких орієнтовано на конкретну категорію учасників освітнього процесу в групах раннього віку — педагогів, батьків і дітей.

У першому розділі представлено основні характеристики освітньо-виховного процесу в групах раннього віку, розкрито умови реалізації освітніх завдань з рухового, мовленнєвого, художньо-естетичного розвитку дітей третього року життя; вимоги до створення розвивального середовища та умови організації освітньої роботи з малюками в різних видах дитячої активності; дидактико-методичний супровід освітньо-виховного процесу — засоби і методи роботи з дітьми. У першому розділі також подано методичні рекомендації для вихователів з оптимізації освітньої роботи в адаптаційний період і представлено прогресивні практики освітньо-виховної роботи в групах раннього віку дошкільних закладів, в яких проводили експериментально-дослідницьку роботу.

Матеріали другого розділу містять важливу інформацію для батьків вихованців, зокрема: характеристики фізичного, психічного, мовленнєвого, художньо-естетичного розвитку дітей третього року життя, а також психолого-педагогічні рекомендації для батьків із забезпечення супроводу процесу особистісного зростання малюка в умовах взаємодії родинного й суспільного виховання. Матеріали, представлені в першому і другому розділах, підготовлені науковими співробітниками Н. Гавриш, С. Васильєвою, В. Рагозіною за участю наукових консультантів лабораторії дошкільної освіти і виховання О. Безсонової та О. Курочки, доктора педагогічних наук, професора Т. Пономаренко.

У третьому розділі зібрано дидактичні матеріали (рухові ігри, добірка художніх картин, журналів для малюків; літературні тексти), які в процесі й результаті експериментально-дослідної роботи переконливо підтвердили свою ефективність.

ВИСЛОВЛЮЄМО ЩИРУ ПОДЯКУ

Висловлюємо щиру подяку нашим партнерам — педагогічним колективам дошкільних закладів, які брали участь в експериментально-дослідній роботі, керівника цих закладів, а саме: Чернопиській Терезі Дмитрівні, директорці ЗДО (ЦРД) № 19 «Барвінок» м. Чернівці; Чорней Ніні Володимирівні, директорці Черепковецького ЗДО; Кирик Людмилі Вікторівні, директорці ДНЗ № 21 м. Кам'янця-Подільського; Григорук Оксані Василівні, т. в. о. директора ЦДР «Золотий ключик» м. Нетішина; Альоні Володимирівні Цегвінцевій, директорці ДНЗ (ясла-садок) № 73 «Мальвіна» Черкаської області; Ірині Миколаївні Думанецькій, директорці ДНЗ (ясла-садок) «Червона шапочка» с. Білозгір'я Черкаської області; Слюсар Аллі Станіславівні, директорці ДНЗ (ЦРД) № 13 «Купава» м. Суми; Криворотенко Наталії Олександрівні, директорці ЗДО (ЦРД) № 26 «Ласкавушка» м. Суми; Солодовник Ользі Олександрівні, директорці ДНЗ (ЦРД) № 28 «Ювілейний»; Соколовській Ніні Іванівні, директорці ЗДО (ясла-садок) № 9 «Фіалка» м. Ромни; Стукановій Наталії Петрівні, директорці ДНЗ (ясла-садок) № 4 «Малятко» м. Ромни; Безсоновій Ользі Костянтинівні, директорці ЗДО № 67 м. Краматорська; Кучеренко Наталії Богданівні, директорці ЗДО № 35 м. Івано-Франківська; Радзиняк Наталії Ярославівні, директорці Отинійського ЗДО «Веселка»; Шашенок Надії Іванівні, директорці ЗДО № 17 «Барвінок» м. Бровари; Батуринець Аллі Михайлівні, методистці ЗДО № 1 «Лісова пісня» м. Ірпеня; Польовій Ользі Олександрівні, директорці Ізюмського ЗДО (ясла-садок)

№ 13 м. Ізюма; Коротун Олені Миколаївні, директорці ДНЗ (ясла-садок) № 279 м. Харкова; Буняк Ганні Василівні, директорці ЗДО № 24 «Смерічка» м. Дрогобича; Фідик Ірині Дмитрівні, директорці ЗДО № 13 «Казка» м. Дрогобича; Журавській Галині Валеріївні, директорці ЦРД № 68 м. Житомира; Зорі Олені Андріївні, директорці ЗДО № 57 (ясла-садок) м. Житомира; Бобер Валентині Михайлівні, директорці ЗДО № 43 м. Житомира; Бихаловій Олені Вікторівні, директорці ЗДО (ясла-садок) № 7 м. Херсона; Лисенко Ользі Михайлівні, директорці ЗДО № 13 м. Херсона; Ларисі Вікторівні Слободюк, директорці ЗДО № 21 м. Новокаховки; Кислій Людмилі Григорівні, директорці ЗДО (ЦРД) «Казка» с. Станіславського Херсонської області; Тетяні Анатоліївні Цалко, директорці ясел-садка № 4 с. Антонівки; Олені Валеріївні Панченко, директорці ЗДО (ЦРД) № 6 «Теремок» м. Скадовська; Олені Миколаївні Курочці, вихователі-методистці Пирятинського ЗДО «Берізка» Полтавської області, а також обласним координаторам експериментально-дослідної роботи, у тому числі: Нікитюк Катерині Валентинівні, Орловій Ользі Анатоліївні, Мінді Людмилі Іванівні, Раздорожній Вікторії Вікторівні, обласним координаторам експериментально-дослідної роботи, у тому числі: Капустіній Наталії Олександрівні, Мінді Людмилі Іванівні, Міщенко Ларисі Борисівні, Нікитюк Катерині Валентинівні, Орловій Ользі Анатоліївні, Савчук Олені Славіковні.

РОЗДІЛ 1. ПЕДАГОГАМ ГРУП РАННЬОГО ВІКУ

1.1. ПРО ОРГАНІЗАЦІЮ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗДО

1.1.1. Фізичний розвиток дітей третього року життя в освітньому процесі груп раннього віку

Формування ключової для дошкільної освіти рухової компетентності в дитини дошкільного віку (Методичні рекомендації до Базового компонента дошкільної освіти, 2021) передбачає створення умов для максимальної активізації рухової діяльності, пізнання рухів, реалізації потреб дитини під час такої діяльності; створення безпечного рухового середовища (предметного, природного, соціального); системного формування особистого рухового досвіду дитини; формування ставлення до власних рухів, здатності скористатися умінням здійснити рух у різних життєвих ситуаціях, які можуть бути адекватними віку дітей, формування дитини як особистості, яка активно рухається, обирає та використовує рухи самостійно.

Освітньо-виховний процес для дітей третього року життя реалізується в різних видах діяльності, зокрема в руховій діяльності, до якої входить система рухових дій, які забезпечують взаємодію дитини з навколишнім середовищем. Для формування системи рухових дій у дитини третього року життя на

початку навчального року пропонуємо разом із традиційними змістом та методикою навчання рухів дітей уводити рухи-копії, під час яких педагог запрошує дитину до відтворення руху, що відповідає зразку, який подає вихователь. Рухи-копії продовжують формувати вміння в дитини ходити у власному темпі, чергувати ходіння та повзання, лазіння по драбині, метання м'ячів та інші основні рухи. Рух-копія, виконаний окремо, без сюжету та ігрової вправи, на кілька хвилин (до 3) зосереджує погляд дитини на русі дорослого, його проханні повторити цей рух. Варто до рухів-копій залучати дітей за умови перебування їх у позитивному настрої, прояву потреби в русі, дитина має чути слово педагога, бачити його підтримку, увагу саме до неї. Процес адаптації передбачає виникнення між дитииною й педагогом такого індивідуального спілкування, коли дитина починає довіряти вихователю, прислухатись до його слів, поглядів, прохань. Такі умови забезпечують зоровий та слуховий контакти одночасно, сприяють тому, щоб дитина почула прохання педагога повторити за нею рух, виконати його — здійснити рухову дію, пізнати рух, опираючись на власний руховий досвід.

Для забезпечення рухової активності дітей третього року життя в умовах ЗДО пропонуємо ввести потижневе планування організації життєдіяльності дитини, в якому рухова діяльність переважає в один із днів тижня, наповнюючи всі інші дні тижня різними форматами освітньої роботи, для розширення процесу формування рухового досвіду дитини. Для ознайомлення дітей із основним рухом, фрагментами його виконання вихователь має застосовувати загальногруповий формат занять у день, коли рухову діяльність визначено як пріоритетну. Для ознайомлення та вправляння дітей, які були відсутні, вибирайте індивідуальний формат занять, під час якого варто скористатися іграми-демонстраціями, ігровими вправами, рухами-копіями, руховими завданнями, діями вихователя та дитини з предметом, які ми назвали actions (дії). Підгруповий формат роботи передбачає

звернення до рухливих ігор або ігрових вправ, історій про рухи, що дає змогу закріпити рухові вміння. Вихователь обирає форму спілкування і вводить до тижневого планування організації життєдіяльності з огляду на те, який руховий досвід є у дітей, які прояви їх ставлення до власних рухів та до рухів взагалі, на психофізіологічні особливості кожної дитини. Маючи в арсеналі впроваджені та апробовані матеріали (2019–2021 рр.), підготовчий етап до розгортання освітнього процесу на початку кожного тижня вимагає вибору та організації рухового середовища, яке сприятиме руховій активності дітей. Раціональний розподіл атрибутів, динамічних конструкцій, можлива інтеграція видів діяльності (уміння здійснювати рухові дії потребують підкріплення, звернення до сюжету), нові ідеї щодо сюжетів сприятимуть систематичності здійснення рухових дій.

Маємо на меті формувати особистість із розвиненою потребою в русі та діях, яка може впливати на умови, в яких живе, вибудовувати та спрощувати власні рухи, здійснювати їх осмислено. Для цього було розроблено та впроваджено технологію осмисленого здійснення рухів дітьми третього року життя, яку введено в умови житомирських ЗДО. Практика впровадження стверджує дієвість процесу проживання технології педагогами, які діють, здійснюють організацію, дії яких відповідають поставленій меті, практично корисні, розумні. Зважаючи на факт розподілу рухових завдань як способу, що відображається у змісті організаційно-доцільних умов забезпечення рухової діяльності дітей третього року життя, на рухові завдання відкритого й закритого типів, ми виокремили для всіх форм спілкування з дітьми третього року життя, які розроблені та впроваджені в ході дослідження, дії педагогів, що є доцільними в організації рухової діяльності дітей. Вихователь має створити рухове середовище, яке розвиває в дитині потребу в русі та діях; під час рухливої гри, історії про рухи для малят, гри-демонстрації, рухового завдання, ігрової вправи пояснити дитині, що вона

може впливати на умови, в яких живе, тобто створити власний простір із доступних засобів (іграшок, довкілля), в якому їй буде комфортно перебувати, гратися, жити (хочу!); самостійно вирішувати (можу!) про здійснення того чи іншого руху (пройтись або підбігти, дотягнутись або підійти і взяти іграшку й т. д.), а саме вибудовувати та спрощувати власні рухи.

Наступне завдання полягає в об'єднанні під час освітнього процесу всіх запропонованих форм спілкування на благо дитини, дотримуюсь її психофізіологічних особливостей, рекомендацій фахівців медичної галузі та батьків (осіб, які їх замінюють), режиму дня (карантинних заходів). Педагоги мають зосередитись на динаміці проявів дітьми мотивів, відчуттів та сприймань — психічних процесів, які змінюватимуться впродовж освітнього процесу; на методичних рекомендаціях та процесуальних особливостях уведення до освітнього процесу всіх запропонованих форм спілкування, підготовки до них. Важливо бути уважними, зібраними, готовими до змін під час їх проведення, бо очікувані результати не завжди є такими, якими ми їх уявили. Необхідно спрямовувати дії на впровадження сукупності заходів, спрямованих до залучення дитини у процес осмисленого здійснення руху, прояву ставлення до власного руху. Під час впровадження технології педагоги мають дотримуватись процесу її розгортання у визначеному напрямі, підтримувати в дитини відчуття задоволення від здійсненого руху.

Список джерел

1. Академічний тлумачний словник української мови. 26.01.2021 р. Взято з http://sum.in.ua/s/orghanizovuvaty

2. Методичні рекомендації до Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) (2021) (07.05.2021). Режим доступу: https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/605/0be/86b/6050be86b4f68482865820.pdf

1.1.2. Соціальний розвиток дітей раннього віку

У цей віковий період становлення особистості дитини важливою є здатність усвідомлювати зміни у власному житті, нові функції, соціальні ролі, виявляти приязне ставлення до інших людей, орієнтуватися в навколишній дійсності, адаптуватися до перебування в дитячому садку (Кононко О., 1985, с. 240).

Третій рік життя є визначальним періодом у процесі соціального становлення особистості. Сприятливі умови для соціального розвитку малюка виникають в ігровій діяльності. На третьому році малюки поступово набувають уміння гратися самостійно; проявляють фантазію; вміють здійснювати кілька послідовних ігрових дій, пов'язаних між собою одним простим сюжетом (починається «сюжетна гра»); вибирають для гри поруч з однолітками аналогічні іграшки («паралельна гра»). Малюкам третього року життя подобається здійснювати дії, в результаті яких щось змінюється в довкіллі (вмикає-вимикає світло). Дитина наслідує однолітків у грі, бере участь у простих групових іграх, що розвивають мовні й рухові навички; грається в сюжетно-рольові ігри (бере на себе роль «мами», «лікаря»); діти можуть навіть проявляти ініціативу в грі; зростає роль уяви й фантазування у грі (зачинається «творча гра»); дитина наслідує різноманітні дії дорослих з предметами побуту.

Для дітей цього віку характерним є накопичення елементарних соціальних уявлень. Так, діти вже знають свою статеву приналежність (я — хлопчик чи дівчинка); можуть проявляти чуйність. Емоційний розвиток проявляється і в здатності керувати поведінкою дорослих за допомогою «дитячих істерик», «спалахів гніву»; малюки можуть виявляти яскраві емоційні переживання в іграх з дітьми і при перегляді мультфільмів, телепередач, відвідування зоопарку тощо; сприймають через власні емоції поняття «боляче», «холодно», «хочеться»; за-

пам'ятовують пережиті емоційні враження.

Від того, наскільки успішно буде відбуватися формування соціально-психологічних механізмів соціалізації особистості на цьому віковому етапі, залежить успіх особистісного зростання дитини на наступних етапах дорослішання. Тому важливо забезпечити узгодженість соціального й педагогічного впливу, конкретної педагогічної допомоги та корекції, зважання на різні фактори, які впливають на соціалізацію особистості. Основними механізмами засвоєння соціальних уявлень у ранньому віці є *наслідування* (Гурковська Т., 2011).

У цьому віці характерним стає своєрідний зв'язок мовлення, уяви й мислення, на що вказував Л. Виготський, обґрунтовуючи егоцентричне мовлення малюків.

На третьому році життя відбувається становлення самостійності як базової якості особистості, що корелює зі становленням усвідомлення власного «Я» як суб'єкта активності у взаємодії з тими, хто поруч. Проте разом зі становленням цієї базової якості важливим для розвитку самосвідомості є переживання дитиною себе як центральної цінності для себе та для інших (Бернс, 1986, с. 43). Це «первісне почуття власної цінності, — пише Р. Бернс, — зумовлене тим особливим піклуванням та любов'ю, яким оточують звичайно дитину в сім'ї» (Бернс, 1986, с. 141). Дійсно, трирічні малюки ще не усвідомлюють характеру своїх переживань та емоційних станів. Але сформованість первісного почуття власної цінності є надзвичайно важливим для визначення дитиною свого місця серед інших у період входження в соціум дошкільного закладу (Бернс, 1986, с 43). Тому науковці наполягають на пріоритетному доборі виховних засобів у роботі з малюками, спрямованих на розвиток емоційно-ціннісного ставлення дитини до себе — цього найбільш «вразливого» утворення у структурі її самосвідомості. Активна взаємодія дитини з дорослими та однолітками сприяє інтенсивному розвиткові змісту і структури її образу «Я».

Ці та інші вікові особливості третього року життя ми взяли до уваги при розбудові програми експериментального дослідження, моделюванні педагогічних умов особистісного зростання в освітньо-виховному процесі в групах раннього віку ЗДО.

Список джерел

1. Бернс Р. (1986). Развитие Я-концепции и воспитание : Пер. с англ. — Москва : Просвещение.

2. Гурковська Т. Л. (2011). Супровід розвитку дітей раннього віку. Методичний посібник для вихователів. Київ : Шкільний світ.

3. Кононко О. Л. (2003). Коментар до Базового компонента дошкільної освіти України. Методичний посібник. Київ : Світич.

4. Кононко О. Л. (1985). В мире раннего детства. Монографія. Київ : Радянська школа.

5. Піроженко Т. О. (2004). Психічний розвиток дитини. Посібник. Київ : Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України.

1.1.3. Реалізація завдань мовленнєвого розвитку малюків

Першопричина становлення мовлення, починаючи з ранніх етапів, — потреба в спілкуванні. Для дитини раннього віку ця потреба є самодостатньою цінністю (Лісіна М., 1986; с. 227). З розвитком змінюється зміст та ускладнюється характер потреб дитини у спілкуванні, що зумовлює зміну мотивів: від особистісного до ділового та пізнавального. Істотно змінюються форми спілкування дитини з дорослим: ситуативно-особистісне спілкування змінюється на ситуативно-ділове, яке близько трьох років перетворюється в позаситуативно-пізнавальне. Емоційне спілкування є вираженням емоцій дитини та сприйняття нею емоційно забарвлених дій і мовлення дорослого. Воно є безпосереднім, оскільки обмін емоціями, стосунки дитини та дорослого нічим не опосередковані й проявляються в чистому вигляді (Богуш А., 2004). Отже, емоційне спілкування — це первісний психічний зв'язок дитини з дорослим, який стимулює достигання мозкових систем, підвищує активність дитини та зумовлює розвиток усіх пізнавальних процесів.

Спілкування та практична взаємодія супроводжуються інтонованим мовленням дорослого, реакцією дитини на голос, інтонацію, що, безумовно, є джерелом наслідування й розвитком розуміння мовлення дорослого. Під впливом емоційного контакту дитина інтенсивно вокалізує, у процесі чого розвивається артикуляційний апарат — передумова формування мовленнєвих дії. Це початок зворотного зв'язку — прагнення малюка відповісти оточенню, увійти в контакт (Виготський Л., 1956).

Зазначимо, що процес виникнення й становлення мовлення різниться у хлопчиків та дівчаток, що пов'язано з відмінностями в будові та функціях відділів головного мозку (Ляміна Г., 1959). Особливого значення вчені надають мовленнєвому середовищу, на тлі якого відбувається спілкування. У сучасній психолінгвістиці застосовують термін «інпут», під яким ро-

зуміють мовленнєву продукцію дорослих, яку сприймає (може сприйняти) дитина (Ляміна Г., 1959).

Якщо йдеться про етапи становлення та розвитку мовлення дітей раннього віку, то ми не можемо визначити чіткої межі між етапами, а тим паче встановити вікові рамки кожного з етапів. У контексті нашого дослідження ми лише намагаємося зосередити увагу на істотних змінах у характеристиці персонального дискурсу та простежити формування жанрового мислення дітей раннього віку на кожному з означених етапів.

Дословесний період розвитку мовлення є підготовчим періодом становлення мовлення, у якому вчені виокремлюють два етапи: перший — з народження до шести місяців, коли основна форма взаємодії дитини з дорослим — це емоційне спілкування; другий етап — із шести до дванадцяти місяців — характеризується розвитком розуміння (Лісіна М., 1986).

У дословесний період основною формою взаємодії дитини з дорослим є емоційне спілкування, яке в перші місяці життя дитини підвищує загальну активність, зумовлює розвиток рухових і мовленнєвих реакцій. Мовлення з'являється в межах ситуативно-ділової форми, яка виникає на базі предметних дій-маніпуляцій дитини, реалізує її потребу в практичному співробітництві з дорослим.

На дословесному етапі розвитку мовлення дитина оволодіває такими навичками, як залучення уваги, утримання контакту, реагування на репліку дорослого. Здебільшого ці навички реалізуються вокалізаціями. Мовленнєва активність малюка на цьому етапі спрямована переважно на матір. Перші протореплiки-реакції не є змістовними, проте їх наявність сигналізує про велике бажання брати участь у спілкуванні. На цьому ж етапі дорослий демонструє дитині принцип інтерактивної взаємодії — чергування реплік під час спілкування.

Однією зі специфічних особливостей акту спілкування вже на етапі розуміння є активність обох учасників. Проте в про-

цесі спілкування з дитиною раннього віку за дорослим міцно закріпилась активна позиція — позиція того, хто говорить, використовуючи контекстне мовлення, тоді як дитина слухає та під час говоріння користується ситуативним мовленням. Мовлення дорослого, пов'язане із ситуацією, породжує в дитини ситуативне розуміння, з якого й починається контекстне розуміння. Дитина починає засвоювати мовну дійсність з розуміння ситуації як неділимої єдності, у якій указівка на предмет, ознаку та дію злиті в єдине ціле. Цей етап розвитку мовленнєвої діяльності дитини зумовлений особливостями її психічного розвитку, а саме синкретизмом дитячого сприйняття.

Утворення повноцінного процесу розуміння (двобічного: дорослий розуміє дитину, а дитина розуміє висловлювання дорослого, та двоєдиного: розуміння входить до складу слухання й говоріння) є можливим лише за умови діалогічної позиції дорослого, яка передбачає нерегламентовану мовленнєву активність дитини. При цьому дорослий не тільки відповідає на активність малюка, а й стимулює її.

У ході спілкування з дорослим, на основі наслідування звуків, дитина переходить до активного мовлення. Дослідники визначають дещо різні строки появи перших усвідомлених слів, а також наголошують на існуванні доволі тривалих перехідних моментів. Це пов'язано з тим, що звук стає словом, коли із цим звуком пов'язується певний зміст, при цьому розуміє й інтерпретує цей зміст дорослий.

Щодо комунікативних навичок: до початку третього року життя починає формуватися діалог, ускладнюються ініціації дитини, що зумовлено більшим ступенем соціалізації. У деяких випадках дитина не тільки ініціює діалог, а й виконує певну соціальну роль. На цьому етапі дитина також оволодіває вмінням починати та завершувати діалог як мовленнєву подію, що відбувається в певному жанрі.

Протягом третього року життя розуміння мовлення дитиною зростає за обсягом та якісно змінюється. Дитина починає слухати дорослого — не тільки вказівки щодо практичної діяльності, а й розповіді. Дітям стає доступним розуміння художніх творів без супроводу наочності. Дитина починає розуміти події минулого та майбутнього. З'являється можливість керувати поведінкою за допомогою мовлення — попереджувати негативні дії. На основі розуміння мовлення діти починають робити перші висновки та узагальнення. На кінець третього року життя з'являється другий ступінь узагальнення — слова, що пояснюють родові поняття: іграшки (м'яч, кубики, лялька тощо) (Ляміна Г., 1959; с. 76).

На третьому році зберігається індивідуальна відмінність у темпах зростання словника. Проте нині існує доволі значний відсоток дітей, кількісний склад словника яких становить лише 20–30 слів. У мовленні дітей третього року життя присутні всі частини мови, при цьому іменники складають 50 % усіх слів. На другому місці за кількістю вживання стоять дієслова (30 %), при цьому в активному мовленні дітей багато «універсальних» дієслів.

Прикметники, які дитина вживає в мовленні, здебільшого характеризують розмір та колір, також є прикметники приналежності (мамин, бабусин) та прикметники, що виражають стан (мокрий, чистий). Прислівники тільки починають з'являтись, серед них — найпростіші форми: там, тут, сюди тощо.) (Богуш А., 2004). Активний словник на третьому році супроводжує різні види м'язової активності, мовлення слугує акомпанементом рухам, що стимулює дії дитини.

Третій рік життя характеризується інтенсивною активізацією мовлення — переведенням елементів мовленнєвої діяльності з пасивного словника в активний. Мовлення перетворюється в основний засіб спілкування, але залишається ситуативним, що проявляється в тому, що дитина може зовсім

випускати підмет, замінювати його займенником, при цьому не вказує, кому цей займенник належить; у мовленні переважають прислівники та слово «такий», яке супроводжується жестикуляцією. У наочній ситуації ситуативність підвищується, а без наочності з'являються перші початкові форми контекстного мовлення (Саприкіна О., 2008).

На третьому році життя основною формою спілкування залишається діалог, що найчастіше відбувається в таких формах: звернення до інших і відповіді на запитання дорослих; діалог між дітьми; діалог між дорослим і дитиною. Для діалога цього віку характерним є: намагання щось повідомити в наказовій формі; намагання пристосуватись до співрозмовника; почерговість звернень.

Структура діалога на цьому етапі ускладнюється: ініціативні репліки дитини можуть мати вигляд провокації, звернення або запитання. Проте дитина все ще діє в умовах дефіциту вербальних засобів, тому дорослий намагається підтримувати комунікацію таким чином, щоб дитина відчувала себе рівноправним партнером у діалозі. Засобом підтримки дитини як партнера в діалозі є репліки-повтори.

Третій рік життя характеризується вдосконаленням звуковимови. У дітей цього віку недостатньо сформовані артикуляційні рухи, а саме ті, що спрямовують струм повітря через звужену щілину порожнини рота, вони не скоординовані з рухами, які визначають місце утворення звуків. Цей факт призводить до заміщення складних для вимови звуків легкими. Легкі для вимови звуки діти повністю засвоюють на третьому році життя, а протягом другого півріччя з'являються й закріплюються важкі для вимови звуки.

Когнітивний розвиток на третьому році життя випереджує мовленнєвий. Виникає необхідність озвучувати нові, уже осмислені дитиною ситуації. Зростання активного словника й збільшення ланцюжка компонентів речення породжують ін-

тенсивне вдосконалення граматично правильного мовлення, що зумовлюється активною маніпулятивною діяльністю.

Отже, осмислення розглянутих характеристик становлення й первинного розвитку мовлення в ранньому дитинстві дали змогу розглядати націлену роботу зі стимулювання мовленнєвої активності в мовленнєвому середовищі як важливий засіб розвитку мовлення й інтелекту дітей раннього віку.

Список джерел

1. Богуш А. М. (2004). Мовленнєвий розвиток дітей від народження до семи років. Монографія. Київ : Слово.

2. Выготский Л. С. (1956). Психологические исследования. Мышление и речь. Проблемы психологического развития ребёнка. Москва : АПН РСФСР.

3. Лисина М. И. (1986). Проблема онтогенеза общения. Монография. Москва : Педагогика.

4. Лямина Г. М. (1959). Развитие речи детей второго – начала третьего года жизни. Автореф. дис... канд. пед. наук. Москва : Просвещение.

5. Саприкіна О. В. (2008). Методика розвитку активного мовлення дітей третього року життя в художньо-предметній діяльності. Дис... канд. пед. наук. Луганськ : ЛНУ ім. Тараса Шевченка.

1.1.4. Художньо-естетичний розвиток дітей раннього віку

Ідея розвитку дитини раннього віку художньо-естетичними засобами є недостатньо реалізованою попри значну кількість досліджень у мистецько-педагогічній галузі. Проблему художньо-естетичного розвитку дітей раннього віку в різних аспектах вивчають і на сучасному етапі педагогічної науки й практики: теоретико-методичні основи соціально-емоційного розвитку особистості дитини (О. Кононко, Н. Єжкова), технології музичної освіти дітей у ЗДО (Е. Костіна, О. Радинова, Т. Науменко, С. Науменко) та музичного виховання в сучасній сім'ї (Л. Матвеєва), формування естетичного ставлення до світу засобами образотворчого мистецтва (І. Ликова), розвиток мовленнєвотворчої діяльності дитини (Н. Гавриш), творчий розвиток дітей засобами фольклору (М. Картавцева) та ін.

Розглянемо сутність художньо-естетичного розвитку дитини раннього віку та компоненти впливу педагога в досягненні завдань цього розвитку.

Основою естетичної свідомості є *естетичне сприймання.* Естетичне сприймання розвивається у процесі осмислення предметів і явищ навколишнього світу й трансформується в судження, уявлення про прекрасне і потворне, що слугують підґрунтям для ставлення людини до явищ навколишнього світу (і в тому числі й мистецьких явищ). Естетичне сприймання — це діяльність, в якій формується здатність до пізнання об'єктів навколишнього світу з позицій естетики; на його основі формується *художнє сприймання* як пізнання дійсності засобами різних видів мистецтва.

Художнє сприймання визначає здатність людини помічати прекрасне у мистецтві. Розпочинається процес з елементарного усвідомлення зображуваного в мистецькому творові, його осмислення. Умовою переходу простого осмислення в художнє сприймання є цілеспрямоване спостереження, що спирається

на діяльність органів чуття. Важливою особливістю художнього сприймання є вміння виокремлювати не тільки зміст, а й використані для його втілення засоби.

У ранньому віці сприймання з-поміж усіх психічних процесів лідирує й визначає свідомість і поведінку дітей. Розвиток художнього сприймання дитини відбувається паралельно із розвитком його предметної, мовленнєвої та ін. видів діяльності. Розширення кола предметів в обігу малюка, розвиток предметних дій з ними та словесне їх позначення (сприймання предметне й константне) впливають на розвиток зорового сприймання (воно починає передувати виконанню практичних дій на основі набутого дитиною досвіду), а отже, дитина раннього віку вже виявляє здатність роздивлятися й перелічувати знайомі їй предмети, не торкаючись пальчиком, тобто вона здатна не тільки дивитися, а й бачити (Гурковська, 2011). Зважання на психологічні особливості дітей цього віку дає можливість педагогам активно залучати дітей до перегляду картин, ілюстрацій та ін. видів образотворчого мистецтва та спонукати брати участь у обговоренні їх (позначати побачені образи словами, словосполученнями, промовляти перші прості речення). Відбувається перетворення сприймання в самостійний пізнавальний процес, що є новоутворенням пізнавальної сфери на 3-му році життя дитини (Гурковська, 2011) та позитивно впливає на розвиток художнього сприймання.

Діяльність з розвитку художнього сприймання (творів мистецтва) дитини передбачає розвиток її е*моційно-почуттєвої сфери* (емоції, переживання, стани). яке. О. Запорожець називав почуття ядром особистості, органом індивідуальності (Запорожець, 1986). Якуже було зазначено, у ранньому віці особливого значення набувають емоційні реакції дитини, яка миттєво й гостро реагує на зміни обставин і ситуації, що складаються навколо неї.

Розвиток емоцій дитини відбувається в процесі її залучен-

ня до загальнолюдських і культурних цінностей та відбувається поетапно. Перший етап характеризує здатність дитини до «зараження» емоційними станами іншої дитини чи дорослого при безпосередній взаємодії з ними. На наступному етапі відбувається зародження вмінь підпорядковувати свої дії вербальній інструкції дорослої людини (Виготський, 2005; Леонтьев, 1982). Ці стани можемо відзначати в ранньому віці.

У ранньому віці дитину вирізняє особлива емоційність сприймання навколишнього світу, це — її характерна психічна риса. Діти демонструють імпульсивність, нестійкість емоцій. Вони блискавично реагують на оточення — природу, людей, предмети, об'єкти і виявляють захоплення, емоційно відгукуючись на все навколо. Оскільки головною особливістю дитини раннього віку є єдність емоційного й дієвого ставлення до світу, то дитина засвоює те, що їй подобається, що викликає в неї захоплення й радість (Гурковська, 2011). Емоції не тільки виражають ті чи інші особливості мотивації поведінки дитини, але й відіграють суттєву роль у реалізації цих мотивів.

Відчуття прекрасного формується з 3–4 років такими засобами, як природа, предмети, твори мистецтва; для дітей цього віку красиве ототожнюється з гарною іграшкою, ошатним одягом та ін. Чим краще дитина орієнтується в довкіллі, тим більш різноманітними і складними стають причини, що породжують почуття прекрасного (Мухіна,1998).

Отже, для розвитку естетичних емоцій слід залучати дитину до сприймання красивого в її навколишньому, об'єктів природи і, безперечно, художніх творів. Правильний вибір (з позицій естетики) художніх творів, доступних для сприймання дитиною, зі впізнаваними і близькими їй художніми образами сприятиме появі емоцій радості, задоволення й емоційного відгуку.

Для розвитку сприймання й художнього сприймання (та й естетичних емоцій зокрема) у ранньому віці слід своєчасно працювати для розвитку чутливості сенсорного апарату, фор-

мування емоційного відгуку на ознаки й властивості предметів і явищ навколишнього світу, на ритмічні рухи, музичні звуки, яскраві кольори, міміку, голос дорослого.

Прийоми розвитку художнього сприймання й естетичних емоцій у мистецькій педагогіці відомі (бесіди про мистецтво, ігрові ситуації для порівняння художніх образів, розповідання казок). Однак вони є дієвими в роботі з дітьми молодшого й дошкільного віку, що актуалізує розроблення методів роботи з дітьми раннього віку. Серед загальних рекомендацій — наповнювати дитину в ранньому віці враженнями від творів мистецтва, щоб вона набувала мистецького досвіду, збагачувати й розширювати світ її переживань.

Наступним компонентом художньо-естетичного розвитку особистості є *художньо-естетична діяльність* (далі — ХЕД) як процес формування й реалізації особистістю своїх здібностей, умінь, навичок. ХЕД формується на підґрунті розвитку художньо-естетичного сприймання й художньо-естетичного ставлення.

Розвиток дитини може розгортатися в різних видах ХЕД — музичній, художній, хореографічній та ін. Зважаючи на специфіку різних видів мистецтва, перебіг розвитку дитини в кожному із цих різновидів матиме свої специфічні особливості. Звузимо поле нашого дослідження *образотворчою діяльністю* дитини й розглянемо її розгортання в період раннього віку.

В образотворчій діяльності відбувається становлення в дитини художньої картини світу, формування художньо-естетичних рис особистості. Учені-педагоги розглядають *образотворчу діяльність:*

— як засіб пізнання навколишнього світу, втілення вражень та ставлення дитини до світу в результаті відображення предметів і явищ реального світу в образній формі — формі художнього образу (Т. Казакова, Т. Комарова, Н. Сакуліна та ін.);

— як чинник і середовище, що уможливлюють загальний і художньо-естетичний розвиток особистості дитини. За такої

умови забезпечується діалогова взаємодія в різних площинах — на рівні спілкування педагога з дитиною, дитини зі світом, красою, мистецтвом, власним «Я» та створеним нею художньо-творчим продуктом, зображенням;

— як специфічну за своїм змістом і формами вираження активність, спрямовану на естетичне опанування світу мистецькими засобами (І. Ликова).

Про образотворчу діяльність можна говорити за умови наявності всіх її складових — мотиваційної, операційної й діяльнісної. Тільки в результаті опанування всіма структурними компонентами, що процесуально відбиваються в постановці мети (формування замислу художньої роботи), виборі засобів її досягнення (знаходження засобів втілення задуму), отриманні конкретного результату (художній продукт), його оцінці (вербальне висловлювання свого ставлення до власноруч створеного художнього продукту), дитина стає суб'єктом цієї діяльності. У ранньому віці через вікові можливості дітей можна говорити про передумови образотворчої діяльності та їх створення дорослими (батьками, педагогами), оскільки опанування образотворчої діяльності не відбувається стихійно й потребує педагогічного супроводу з раннього віку. А це загострює потребу в знаннях закономірностей розвитку дитини в цей період, специфіки діяльності й можливостей розвитку (художнього і загального) в її умовах.

Бачення образу дитиною стає для неї головним мотивом маніпуляцій з художніми матеріалами й інструментами. Чинниками збагачення й ускладнення змісту образів стають: розвиток предметної діяльності дитини, її спілкування з дорослими й однолітками, поява активного мовлення. Предмети, які позначає дитина у своїх плямах чи шматочках тіста, стають предметами-замінниками, з якими вона грається: імітує їхні звуки, відтворює рухи та ін.

Важливою особливістю образотворчої діяльності дошкіль-

нят є привнесення до неї елементів з інших видів діяльності — гри, спілкування, мовлення, тому процес малювання чи ліплення малюк коментує, грається в ньому, намагається залучати інших учасників, пропонуючи їм співпереживати, радіти разом з ним, і не переймається якістю зображення.

Джерелом нових образів стають враження дитини від довкілля, спілкування з дорослими й однолітками та зміст нових діяльностей — мовленнєвої, комунікативної, ігрової.

Образотворча діяльність є складною художньою діяльністю й потребує розвитку властивостей людини, сенсорних і сенсомоторних якостей, умінь і навичок. У здійсненні зображення дитина має виявляти певні уміння, здійснювані її рукою, що актуалізує розгляд ручних умінь або ручної умілості.

Ручна умілість — це комплекс ручних умінь людини в багатьох різних чи в певному виді продуктивної діяльності. Йдеться про операційно-технічні вміння (наприклад, утримувати, переміщувати, поєднувати та ін.), що визначають здатність виконувати руками певні рухи із самообслуговування, дії в трудовій і побутовій діяльності, а також дії, пов'язані з ручною працею, письмом, зображувальною діяльністю та ін.

Поняття «ручна умілість» не тотожне поняттю «дрібна моторика руки» як сукупності скоординованих дій нервової, м'язової й кісткової систем при виконанні дрібних рухів кистями й пальцями рук. Дрібна моторика сприяє формуванню спеціальних умінь, необхідних для конкретної діяльності, оскільки «кожна діяльність потребує особливого роду рухів».

Ручні уміння ще називають руховою здібністю до малювання, в їхній структурі виокремлюють *компоненти — техніка малювання, формоутворювальні рухи, сенсомоторна здібність. Технічні уміння дитини раннього віку в художній діяльності* полягають у такому: правильне утримування художніх інструментів, раціональні способи їх використання, опанування лінією, штрихом, плямою як засобами виразності та ін. Резуль-

татом навченості дітей стають свобода і впевненість їхніх рухів, сміливість дій, наявність зображувальних умінь. До техніки малювання відносяться не тільки рухи, а й їх сприймання — тобто рухи під контролем зору й рухових відчуттів.

Отже, ручні вміння є компонентом образотворчої діяльності й набувають ваги на етапі раннього дитинства, адже допомагають дітям засвоїти елементарні виразні засоби — ритм, колір, лінію, форму у створенні художнього образу (наприклад, у процесі малювання). Як зазначає Т. Казакова, діти 1,5–2-річного віку вже виявляють таку здатність (Казакова, 1983). На фундаменті ручних умінь педагог може збагачувати дітей різними способами передавання образного змісту, і в кожному виді образотворчої діяльності ці способи будуть специфічними.

Якщо образотворчу діяльність з малюками 1–3 років проводять систематично й послідовно, зважаючи на специфіку її перебігу в ранньому віці та знання психофізіологічних особливостей дітей у цей період, то на кінець 3-го року життя дитина виявляє *начатки образотворчої діяльності*, що проявляється в такому: 1) малюк охоче сприймає пропозиції помалювати, поліпити; самостійно ініціює заняття, дії з матеріалами; 2) проявляє інтерес до художніх матеріалів та інструментів, самостійно та під керівництвом дорослих грається з ними, може показати ті чи інші матеріали (пластилін, тісто, глина, фарби тощо), інструменти (олівець, пензлик, квачик тощо), виконувати елементарні дії з ними; 3) емоційно коментує свою образотворчу діяльність, озвучує процес і результат діяльності, радіє йому; 4) бачить образ у своїх зображеннях, називає те, що створює, може повторно створити попереднє зображення; 5) виконує образотворчі дії: у малюванні — створює прямі й замкнені лінії, утворює плями пальчиком, квачиком, пензлем; наносить штрихи олівцем, фломастером; у ліпленні — відриває шматочки пластиліну, скочує їх у кульки, качалочки, приліплює їх до поверхні, утворює елементарні форми (кільце, дра-

бинка), розплескує; 6) починає створювати впізнавані іншими зображення.

Таким чином, художньо-естетичний розвиток дитини раннього віку розглядаємо як розвиток її художнього сприймання й естетичних емоцій, що реалізується врізних видах художньо-естетичної (художньої) діяльності за доцільного педагогічного супроводу й у взаємодії з батьками. Зважаючи на специфіку різновидів художньо-естетичної діяльності, розвиток дитини в кожному з них відбувається з особливостями перебігу.

Список джерел

1. Бутенко Н. В. (2013). Образовательное пространство музея искусств в художественно-эстетическом развитии детей дошкольного возраста. Режим доступа: https://monographies.ru/ru/book/view?id=215

2. Ветлугина Н. А. (1972). Художественное творчество и ребенок. Монография. Москва : Педагогика.

3. Выготский Л. С. (2005). Психология развития человека. Москва : Смысл.

4. Волынкин В. И. (2007). Художественно-эстетическое воспитание и развитие дошкольников : учебное пособие. Ростов н/Д : Феникс.

5. Григорьева Г. Г. (1990). Развитие дошкольника в изобразительной деятельности. Москва : Просвещение.

6. Гурковська Т. Л. (2011). Супровід розвитку дітей раннього віку. Київ : Шкільний світ.

7. Эстетическое воспитание и развитие детей дошкольного возраста (2002) : Е. А. Дубровская, Т. Г. Казакова, Н. Н. Юрина и др. Москва : Академия.

8. Запорожец А. В. (1986). Избранные психологические труды : в 2 т. Т. I. Психическое развитие ребенка. Москва : Педагогика.

9. Казакова Т. (1983). Изобразительная деятельность и художественное развитие дошкольников. Москва : Педагогика.

10. Казакова Т. (1980). Изобразительная деятельность младших дошкольников. Пособие для воспитателя дет. сада. Москва : Просвещение.

11. Комарова Т. С. (2005). Детское художественное творчество. Москва : Мозаика-синтез.

12. Комарова Т. С. (1990). Изобразительная деятельность в детском саду: обучение и творчество. Москва : Педагогика.

13. Леонтьев А. Н. (1982). Ощущения и восприятия как образы предметного мира. Сб. Познавательные процессы. Москва : Наука.

14. Ликова І. О. (2007). Програма художнього виховання, навчання й розвитку дітей 2–6 років «Кольорові долоньки». Харків : Ранок.

15. Максименко С. Д. (2006). Генеза здійснення особистості. Київ : КММ.

16. Мухина В. С. (1998). Психология детства и отрочества. Москва : ИПП.

17. Мухина В. С. (1972). Генезис изобразительной деятельности ребенка : Автореферат докт. диссерт. М.

18. Педагогика раннего возраста (1998) : Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. Г. Г. Григорьева, Г. В. Груба, Е. В. Зворыгина и др. Москва : Академия.

19. Поніманська Т. (2015). Дошкільна педагогіка : підручник. 3-тє вид., випр. К. : Академвидав.

20. Сухорукова Г. В., Дронова О. О., Голота Н. М., Янцур Л. А. (2010). Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі : підручник. Київ : Слово.

21. Теплов Б. М. (1998). Избранные труды : в 2 т. [Текст]. Москва : Педагогика.

22. Якобсон М. П. (1976). Чувства, их развитие и воспитание. Москва : Знание.

1.1.5. Організація освітнього процесу в групах раннього віку

Ключова ідея дослідження пов'язана з розумінням залежності між особливостями розвитку малюка та створеними в розвивальному середовищі умовами сприяння особистісному розвитку дитини раннього віку.

Коротко позначимо основні теоретичні позиції, які було покладено в основу моделювання освітнього процесу в групах раннього віку.

Унікальною особливістю раннього дитинства є надзвичайно швидкі темпи фізичного й психічного розвитку дитини, що зумовлено інтенсивним дозріванням як органів чуття, так і нервової системи, удосконаленням її функцій у результаті дозрівання і взаємодії організму з довкіллям, під впливом умов життя і виховання дитини. Водночас науковці відзначають, що сучасні малюки мають більш значні індивідуальні відмінності порівняно з узагальненими віковими характеристиками (Бабушкіна, 2013; Божович, 2008; Макаренко, 2009; Григорьєва, Кочетова, Сергєєва, 2007; Паніна, 2013; Саприкіна, 2008; Тельчарова, 2017; Корендо, Сітова, Єрмашова, 2016 та ін.). Використання цього аспекту стало базовим для обґрунтування обраної середовищної моделі, для якої характерною є *мінімізація загальногрупових форм роботи на користь індивідуальних та малих способів організації дітей.*

Іншою значимою теоретичною позицією стала ідея щодо *ролі дорослих — батьків і педагогів — як чинника особистісного зростання малюків.* За твердженням учених, для створення умов сприяння особистісному розвиткові малюків необхідна цілеспрямована консолідація зусиль вихователів ЗДО й батьків дітей раннього віку як чинник становлення й розвитку їх особистості. До того ж для уникнення кризових явищ у процесі розвитку дитини раннього віку дорослі (батьки, вихователі) мають бути добре обізнаними з характеристикою ро-

звитку дитини, її якісними досягненнями на кожному віковому етапі від народження до трьох років (Бех, 1998; Богуш А., Гавриш Н., Саприкіна О., 2009; Богуш, 2014; Головко М., Міхєєва О., 2019; Докучаєва, 2010; Тельчарова, 2017 та ін.).

Вивчення науково-методичних джерел, ознайомлення з методичними розробками сучасної організації роботи закладів дошкільної освіти засвідчили, що планування, організація освітнього процесу в групах раннього віку не відрізняються від такої ж організації роботи в дошкільних групах. Та розроблення якісного дидактико-методичного супроводу освітнього процесу в групах раннього віку повинно мати свою специфіку (порівняно з дошкільними групами) в плануванні, пріоритетах, принципах побудови освітнього процесу, темпоритмі тощо. Усвідомлення важливості зважання на особливості раннього віку в організації освітньої роботи з малюками спонукало до моделювання організації життєдіяльності дітей раннього віку (Гавриш Н., Шкляр Н., 2019; Гавриш Н., Безсонова О., 2020; Гавриш Н., Васильєва С., Рагозіна В., 2020).

Теоретичну платформу та наукову обґрунтованість запропонованого дослідження становили покладені в його основу: методологічні підходи (інтегративний, комунікативний, компетентнісний, діяльнісний); концепції, присвячені вивченню особливостей формування особистості дитини (Бех, 1998; Амонашвілі, 1983; Вентцель, 1923; Виготський, 1991; Ельконін, 1956; Запорожець, 1986; Каменський, 1982; Корчак, 1991; Макаренко, 1936; Песталоцці, 1969; Руссо, 1980; Сухомлинський, 1980 та ін.); наукові концептуальні підходи до організації суспільної дошкільної освіти (Артемова, 2006; А. Богуш, Н. Гавриш, О. Саприкіна, 2009; Кононко, 2000; Крутій, 2019; Поніманська, 2004).

Коротко пояснимо обрані підходи. *Діяльнісний підхід* до організації освітнього процесу є наріжним для забезпечення прояву активності особистості дитини, адже становлення

особистості малюка має відбуватися в характерних для цього віку видах діяльності — комунікативній, мовленнєвій, сенсорно-пізнавальній, ігровій, художньо-естетичній, руховій, у діяльності зі самообслуговування, які наповнюють зміст й організацію кожного дня та надають малюкам можливості для самореалізації, самовираження (Гавриш, 2020).

Інтегрований підхід до освітнього процесу в групі раннього віку забезпечують тематичною організацією його змісту й процесу. Змістове наповнення освітньої роботи пов'язане із засвоєнням на практичному рівні сенсорних еталонів, сприйняттям, зіставленням, порівнянням предметів й об'єктів, з якими діють діти в різних видах активності (Гавриш Н., Васильєва С., Рагозіна В., 2020).

Компетентнісний підхід до організації освітнього процесу в групі раннього віку передбачає пріоритет досвіду дитини в усіх специфічно дитячих видах діяльності, який визначається її бажаннями й інтересами. Саме це зумовлює мінімізацію загальногрупових форм роботи на користь індивідуальних та малих форм освітньої роботи.

Принципово важливим є *діалоговий формат взаємодії*, що передбачає уміння дорослого розмовляти з дітьми, а не тільки говорити їм, чути й аналізувати почуте, вчасно й адекватно реагувати. Вихователь дітей раннього віку має спонукати дітей до *активної мовленнєвої комунікації*, спонукати їхню власну мовленнєву активність (Богуш, 2014).

Проведення формувального етапу експерименту передбачало розроблення концептуальних підходів до проєктування розвивального середовища та моделювання організації життєдіяльності освітнього процесу в групах раннього віку й методичних матеріалів з планування та здійснення освітнього процесу з малюками.

Ми виходили з того, що створення повноцінного розвивального освітнього середовища із забезпеченням відповід-

ної позиції вихователя в організації діяльності дітей — одна з ключових умов успішної реалізації освітньо-виховних завдань у групах раннього віку.

Звертаємо увагу на інший принципово важливий момент для ефективної організації освітньої діяльності в групах раннього віку, що стосується маркування простору. Малюкам, більшість з яких починає відвідувати дитячий садок і певний час знаходиться у стресовому стані, доволі складно одразу зорієнтуватися в новому просторі (напрям спільного руху, наприклад, до вбиральні; місце в колі під час ранкової гімнастики; місце на килимку в спільному колі, стільчики-шафки-ліжечка тощо). Для малюків важливе значення мають *маркери простору, сигнали, знаки,* які допомагають в орієнтації у просторі і часі та поступово привчають до порядку.

Йдеться про сигнали, знаки, які допомагають малюкам в орієнтації у просторі й часі та поступово привчають до порядку. Це можуть бути наклеєні прямо на підлозі кольорові символічні позначки (геометричні форми, кружки / хрестики різної величини і кольору тощо) з клейких стрічок, оракалу, скотчу. Кольоровим позначкам можуть відповідати, наприклад, прищепки / м'які резинки відповідного кольору, які діти можуть отримувати зранку, під час прийому. Достатньо лише звернути увагу дитини на колір / форму / ознаку, щоб потім запросити до себе потрібну підгрупку дітей, допомогти малюкам зайняти своє місце тощо. Символічні маркери (спеціальні позначки, наклеєні у відповідному місці; сигнальні картки; умовні позначки, про які попередньо домовилися з дітьми,— це важливо) допоможуть малюкам засвоїти порядок розташування іграшок, матеріалів й обладнання у шафках, на поличках консолі та інше. Багаторазове повторення з опорою на зоровий сигнал обов'язково полегшить процес орієнтування малюків у групі. Особливого значення набувають не лише зорові сигнали, а й звукові: дзвоники, природні звуки, мелодії допоможуть

дітям швидко реагувати на запрошення до столу, на заняття, рухову гру чи щось інше.

У моделюванні освітнього процесу ми виходили з того, що становлення особистості малюка має відбуватися в характерних для цього віку видах діяльності — комунікативній, мовленнєвій, сенсорно-пізнавальній, ігровій, художньо-естетичній, здоров'язберігальній, руховій, у діяльності зі самообслуговування, які наповнюють зміст й організацію кожного дня та надають малюкам можливості для самореалізації, самовираження. Ранній вік має неперевершене значення для всього подальшого розвитку душі, тіла й розуму дитини, у цей час відбувається закладення основ усіх подальших видів активності, картина світу дитини, її світобачення. Саме цим зумовлено вибір тем для проживання освітнього процесу, які мають бути максимально наближеними до життя маленької дитини. Одним з елементів моделювання стало розроблення перспективного плану освітньої роботи (таблиця 1.1).

Таблиця 1.1

Тематичний план для роботи з дітьми 3-го року життя

ВЕРЕСЕНЬ **Хто, що вище? / Іграшки**			
Давайте познайомимось. Адаптаційний період	Веселі іграшки. Кубики. М'ячики	Граємося залюбки. Тигрики й левенята	Граємося в казку разом
ЖОВТЕНЬ **Хто, що, де? / Урожай**			
Овочі	Фрукти	Осінні квіти	Пригощаємо ляльку

Продовження табл 1.1

ЛИСТОПАД **Хто, що робить? / Дорослі і діти**				
Який я? (дорослі та діти)	Моя родина	Подорож до лісових звірят	Мами та дитинчата (свійські тварини)	
ГРУДЕНЬ: **Хто, що, для чого / Одяг**				
Вбрання для дерев	Хто як до зими готується? Шубка для лисички	Одяг для дівчаток	Одяг для хлопчиків	
СІЧЕНЬ **Холодно, тепло / Зима**				
Морозець	Як звірі зігріваються? Хто де живе?		Теплий дім	
ЛЮТИЙ **Хто, що рухається? / Йде, пливе, їде**				
Зігріваємо долоньки	Різні рухи	Транспорт на колесах	Їдемо в поїзді	Будуємо корабель

Закінчення табл 1.1

БЕРЕЗЕНЬ **Сонце і вода**				
Вода біжить	Весняне сонечко	Дерева прокида-ються	Граємося з водою	
КВІТЕНЬ **Зеленіє все навколо**				
Дерева	Квіти		Птахи	
ТРАВЕНЬ **Пахне, смакує / Кухня**				
Літають метелики, комахи	Посуд	Продукти	Смак	Готуємо разом

Донедавна планування освітнього процесу в групах раннього віку відбувалося за тими самими принципами, що й у дошкільних групах (та сама сітка, нерідко й майже без змін види занять). Переконані, що так не має бути.

Планування освітнього процесу в групах раннього віку має опиратися на психофізичні особливості малюків: їхню потребу в конкретизації, унаочненні інформації, її багаторазовому повторенні, різноманітних способах її проживання й апробування за умови особливої «прима»-ролі дорослого в спрямуванні й супроводі спільної з дітьми діяльності.

Для розробленого підходу до планування освітнього процесу ключовою справою є не сітка занять (хоча заняття як важлива форма освітньої діяльності не втрачає своєї актуальності), а формати організації життєдіяльності дітей (індивідуальний, підгруповий, загальногруповий) протягом дня і всіх днів тижня (таблиця 1.2).

Таблиця 1.2

Потижневе планування організації життєдіяльності дітей

Акценти: орієнтування в просторі від себе; складання словосполучень (дієслів +іменник); дії за вказівками
Словник: верх-низ, поряд, між, подалі, ялинка, берізка, клен, яблуня, стовбур, листя, гілки

День тижня	**Пріоритетний вид діяльності**	**Індивідуальний формат занять**
Понеділок	*Рухова*	*Художньо-естетична*
		Конструктивна діяльність «Дерево» (лічильні палички): створення форми дерева способом послідовного викладання лічильних паличок різної довжини на аркуші паперу (картону) із лінійним зображенням дерева з гілочками

Тема: Зеленіє все навколо. Дерева.
Тиждень: 6.04.2020–10.04.2020

Підгруповий формат роботи	**Загальногруповий формат занять**
Предметно-ігрова	*Рухова*
«Дерева у лісі» — гра з картинками. Вихователь пропонує дітям знайти ялинку, а потім берізку на картинці, торкнутися до гілочок, коментує ознаки дерев. Коментована гра на ігровому полі. Діти на травичку виставляють по одній ялинці й березці за вказівкою, утворюють множини: один і багато; катають колобка між деревами	Історія про рухи для малят: «Під квітучими деревами» з опорою на картинку. Вих-ль розповідає: «Весна. У садку квітнуть дерева. А під деревами на землі та зеленій траві живуть мурахи. Вони рухаються. Поспішають у справах». Вих-ль пропонує дітям присісти (на повну стопу), тримаючись рукою за стовбур дерева, подивитись на травичку, землю. За вихлем діти імітують рухи мурашок *(повзе, біжить, іде, зупинилась, рухається)*

Продовження табл 1.2

День тижня	**Пріоритетний вид діяльності**	**Індивідуальний формат занять**
Вівторок	*Сенсорно-пізнавальна*	*Соціально-комунікативна*
		«У гості до дерева» (картинки із зображенням дерев, маленькі гілочки цих дерев). Вихователь організує гру-діалог дитини навколо дерев: «У дерева — ім'я? А як тебе звати? У дерева — гілки, а в тебе? У дерева стовбур. А в тебе? Покажи рухами гілочки ялинки, берізки»

Закінчення табл 1.2

Підгруповий формат роботи	**Загальногруповий формат занять**
Мовленнєва	*Сенсорно-пізнавальна*
«Дерева навесні» [(картинки із зображенням дерев (ялинка, берізка, клен, яблунька у цвіту, аркуші з контурами цих дерев для розфарбування, зелений олівець, фігурки хлопчика й дівчинки)]. Вихователь називає або просить повторити назви дерев	Дерева одягаються в листочки» (гра на ігровому полі). Діти розглядають дерева, називають їх, порівнюють за величиною. Вправляються в порівнянні множин (дерево – дерева). Навколо ігрового поля діти виконують завдання: викладають дерево з паличок, розкладають листячка на дерево

Безумовно, зберігається логічна послідовність усталених режимних моментів (прийом, ранкові заходи, сніданок, час занять та інші денні справи, прогулянка, відпочинок, освітня робота в другій половині дня). Традиційний «життєопис» (поденне календарне планування) писали для проформи, оскільки реалії часто істотно відрізнялися від запланованого. Переконані, що технологія потижневого планування з виокремленням ключових акцентів освітньої роботи протягом тижня дасть можливість педагогу реалізувати їх у зручний для себе й дітей спосіб. Важливим завданням є також здійснення переходу від домінанти загальногрупових форм до індивідуалізації освітнього процесу, зважаючи на особливості темпоритму, який у кожної дитини цього віку унікальний.

Пряме навчання будь-чого має відбуватися в індивідуальному форматі занять (від одного до трьох дітей); закріплення сформованих раніше знань й умінь — на підгруповому занятті (підгруповий формат — від чотирьох до восьми). Застосування ж загальногрупового формату виправдовує себе як ситуація вправляння дітей у тематично спрямованій комунікації і взаємодії. Запропонована організація життєдіяльності відображена в наступній таблиці (таблиця 1.3).

Таблиця 1.3

ОРГАНІЗАЦІЯ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ 3-ГО РОКУ ЖИТТЯ В ЗДО

Група:
Вихователі:

	Понеділок	**Вівторок**	**Середа**	**Четвер**	**П'ятниця**
7:00	Ранкові справи / Індивідуальна активність дітей у розвивальних центрах / Індивідуальна робота				
8:15	Ранкова гімнастика				

Закінчення табл 1.3

8:30	Сніданок				
8:50	Спільне коло (інтегроване заняття за пріоритетним напрямом)				
	здоров'язбережувальна діяльність	сенсорно-пізнавальна діяльність	мовленнєва діяльність	предметно-ігрова діяльність	художньо-естетична діяльність
9:15	Фіз-ра	Муз. заняття	Фіз-ра	Ознайомлення з довкіллям	Муз. заняття
9:40	Активність у розвивальних центрах за інтересами дітей / Підгрупова робота				
	мовленнєва	художньо-естетична	соціально-комунікат.	сенсорно-пізнавальна	рухова
10:15–11:15	Прогулянка				
12:00	Обід				
12:40	Відпочинок				
15:15	Полуденок				
15:30	Активності в розвивальних центрах за інтересами дітей / Індивідуальна робота				
	художньо-естетична	соціально-комунікат.	рухова	мовленнєва	сенсорно-пізнавальна
16:30	Художнє читання			Театралізація	
17:00	Прогулянка				

Загальногруповий формат роботи.

Індивідуальна робота з дітьми за планом; самовизначення дітей у виборі видів активності.

Підгрупова робота з дітьми за планом.

Передбачена в групі дітей третього року життя представлена організація життєдіяльності дасть змогу педагогам, з одного боку, зберегти формат чіткого розкладу, а з іншого, надає можливості для певної свободи, залежно від реалій конкретного моменту. І важливим для забезпечення означених свобод є принцип гнучких кордонів. Це означає, що реакція вихователя має бути спокійною на те, що малюки можуть «входити» чи «виходити», не чекаючи загального початку й завершення спільної діяльності.

Розробка експериментальних матеріалів, їх осмислення відбувалось на ґрунтовній теоретичній основі, яку склали дослідження, присвячені різним аспектам моделювання освітнього процесу й розвивального середовища, організації життєдіяльності дітей раннього віку.

Теоретичне підґрунтя для моделювання організації життєдіяльності дітей у групах раннього віку становили дослідження, присвячені становленню й розвитку особистості в ранньому віці (Виготський, 1991; Ельконін, 1956; Піаже, 1999 та ін.). Наукові ідеї, міркування стосовно умов сприяння становленню й розвитку особистості дитини на етапі раннього дитинства дали змогу змоделювати організацію життєдіяльності малюків у групах раннього віку, орієнтовану на особистісні пріоритети.

Теоретичні засади феномену раннього дитинства вже у двадцять першому столітті закладено в дисертаційних дослідженнях (Макаренко, 2009; Паніна, 2013; Саприкіна, 2008; Шкляр, 2019 та ін.). Автори розглядають окремі аспекти організації раннього розвитку дітей в умовах різних типів дошкільних закладів, представляють результати вивчення особливостей психофізичного розвитку дітей раннього віку. Однак маємо зауважити, що в освітньому дискурсі навколо проблематики раннього розвитку бракує досліджень з проблеми організації освітнього процесу в групах раннього віку, яка б від-

повідала гуманістичним принципам та максимально зважала на сучасну освітню ситуацію.

Список джерел

1. Бабушкина Т. (2013). Что хранится в карманах детства. СПб : Речь.

2. Богуш А. (2014). Програма розвитку дітей від пренатального періоду до трьох років «Оберіг». Тернопіль : Мандрівець.

3. Богуш А., Гавриш Н., Саприкіна О. (2009). Теорія і методика розвитку мовлення дітей раннього віку. Київ : Слово.

4. Выготский Л .С. (1991). Педагогическая психология. Москва : Педагогика.

5. Гавриш Н., Безсонова О. (2020). Організація роботи груп раннього віку: проблеми та шляхи їх розв'язання. Дошкільне виховання. № 5. Світич.

6. Гавриш Н., Васильєва С., Рагозіна В. (2020). У фокусі уваги — робота груп раннього віку. Вихователь-методист. № 10. Київ : МЦФР.

7. Головко М., Міхєєва О. (2019). Педагогічний супровід дошкільного дитинства. Навчальний посібник. Слов'янськ : Видавництво Б. Моторіна.

8. Григорьева Г., Кочетова Н., Сергеева Д. (2007). Кроха : Методические рекомендации к программе воспитания и развития детей раннего возраста в условиях дошкольных учреждений. Москва : Просвещение.

9. Запорожец А. (1986). Психическое развитие ребенка. Избр. психол. труды. Москва : Педагогика.

10. Корендо Р., Сітова С., Ємашова О. (2016). Конспекти інтегрованих занять: ранній вік. Серія «Сучасна дошкільна освіта». Київ : Ранок.

1.2. ПРО РОЗВИВАЛЬНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ГРУП РАННЬОГО ВІКУ

1.2.1. Освітнє середовище як засіб особистісного розвитку дітей раннього віку

Створення повноцінного розвивального освітнього середовища із забезпеченням відповідної позиції вихователя в організації діяльності дітей — одна з ключових умов успішної реалізації освітньо-виховних завдань у групах раннього віку.

Перехід від занятійної до середовищної моделі організації освітнього процесу в групах раннього віку передбачав аналіз ключового поняття «освітнє середовище». Науковці це поняття розглядають як засіб виховання й водночас технологію опосередкованого управління процесом виховання і розвитку дитини; оточення, що об'єднує сукупність природних, матеріальних, соціальних компонентів, які прямо чи опосередковано впливають на особистість; як процес діалектичної взаємодії соціального, просторово-предметного та психодидактичного компонентів, що утворюють систему умов і впливів, що забезпечує оптимальні параметри освітньої діяльності суб'єкта в цільовому, змістовому, процесуальному, результативному, ресурсному аспектах.

Серед основних характеристик освітнього середовища груп раннього віку — відповідність Базовому компоненту дошкільної освіти, усвідомленість учасниками освітнього процесу унікальності дитини, відкритість до дитини, зважання на запити батьків дитини у змісті освітньої роботи, варіативність програм, форм і методів для реалізації індивідуального підходу. Принципами побудови освітнього середовища було визначено принцип фокусного навчання; принцип забезпечення зони комфорту для дитини; принцип мобільності для надання переваг створюваним конструкціям власними силами учасників освітнього процесу. Для створення сприятливих умов особистісно-

го зростання важливими вважаємо специфічні засоби розвитку дітей раннього віку: ігрове поле (макет, діорама, фланелеграф, ширма), живі картинки, розумні книжки, сенсорно-пізнавальні блоки (пісочниця, сухий басейн, м'які модулі, сухий душ, світлове обладнання тощо).

Проєктування освітнього середовища передбачає зонування групового приміщення груп раннього віку, що дає змогу організувати освітній процес з малюками, який би максимально відповідав їхнім природним потребам і можливостям. Попри те, що в декого термін «зонування» набуває драматично-негативного забарвлення, словник тлумачить це поняття, як розбивку території з метою визначення територіальних зон та встановлення в них певного регламенту дій. З нашого погляду, правильно здійснене зонування групового приміщення груп раннього віку дасть змогу організувати освітній процес з малюками, що максимально відповідає їхнім природним потребам і можливостям (його основні принципи подано вище).

Традиційно (ще з часів фронтальної організації — від вислову «єдиним фронтом», тобто всі разом) в оформленні груп, розташуванні меблів дорослі виходили з таких міркувань: столи для їжі та занять мають стояти разом, бо так швидше накривати, легше прибирати; центри активності оформлені дорослими з власного бачення, «як має бути», розташовані з огляду на потребу в тотальному контролі за кожною дитиною; предметно-меблеве наповнення групи не повинно рухатися й змінюватися (естетичність — не остання з вимог). Меблі (шафки, консолі, полички, стойки) розташовували під стінами, столи групували максимально близько один до одного. Така просторова організація забезпечувала відчуття єдиного спільного простору, відкритого й контрольованого. Однак перебувати тривалий час у таких заданих дорослими параметрах при максимальній скупченості — психологічно, емоційно виснажливо. Тому в дітей нерідко виникають агресивні прояви, дратівливість, а в когось

— байдужість, пригніченість. Який формат освітньої роботи в таких умовах виявляється єдино можливим? Так, усі разом.

Тепер, коли ми не лише декларуємо, а й реально намагаємося реалізувати особистісно зорієнтований підхід до освіти, маємо створити простір — безпечний і багатофункціональний, зручний для управління процесом, з одного боку, і такий, що не лише об'єднує всіх учасників, а й водночас створює можливість для інтимізації простору кожного — з іншого.

Простір групового приміщення має бути розподілено на кілька зон-закуточків, від'єднаних за допомогою прозорих підвісних жалюзі, консолей, шафок, пересувних ширм тощо. У кожному з елементів групового простору мають бути створені умови для різних видів активності від 1 дитини до 4 дітей. Ось кілька можливих варіантів: стіл для складання пазлів / мозаїки / гри Lego; стіл для самостійної художньої діяльності (малювання, ліплення з 2-3 тацями, наповненими необхідними матеріалами й обладнанням); стіл для виконання 3–4 дітьми вправ сенсорного змісту; килимок навколо коробок чи поличок з будівельним матеріалом; книжкова поличка поряд з диванчиком чи зручною м'якою лавою; місце для гри з водою / піском тощо. При цьому педагог не втрачає можливості спостерігати за діяльністю малюків, а діти привчаються самовизначатися зі своїми намірами, бажаннями, обирати те, що подобається з наданих вихователькою пропозицій. Такий розподіл простору дає можливість дитині в компанії з обмеженою кількістю однолітків почуватися більш затишно, ніж перебуваючи у великому загалі. У таких умовах дитина швидше опанує вербальні способи взаємодії з однолітками. Це надає можливість вихователю послідовно працювати з дітьми в індивідуальному форматі, у той час коли інші діти самі визначаються з власними бажаннями, пріоритетами в освітньому середовищі групи, набувають власного досвіду пізнання, спілкування, взаємодії під наглядом, але без прямої участі дорослого в їхніх видах активності. Вільний

формат прояву активності має надзвичайне значення для дітей цього віку. Такі умови організації простору групи є сприятливими для розвитку малюків, забезпечення їхнього психофізіологічного комфорту.

При цьому названі варіанти не відміняють загальногруповий формат взаємодії малюків з педагогом. Це може бути коло / півколо на стільчиках, на подушках, на килимку, на зручних лавах, зсунутих кутом, і ще багато різних варіантів. Головне, щоб загальне зібрання було не домінуючим способом організації дітей протягом дня.

Організація простору

1.2.2. Організація рухової діяльності дітей у розвивальному середовищі

Дитина охоче спілкується із ровесниками та педагогами, відвідує ЗДО, знайома із розташуванням предметів у груповій кімнаті, інших приміщеннях і готова продовжувати сприймати інформацію від вихователя під час ігор, ігрових вправ, індивідуального спілкування, під час виконання підгрупових завдань, загальногрупового об'єднання дітей. Педагог же розгортає освітній процес, щоб забезпечити почуття психологічної захищеності — довіри дитини до нового світу, в який вона прийшла, світу ровесників з певними правилами та умовами співжиття, співіснування, що є одним із важливих завдань. Djlyjxfc вихователь сприяє руховому розвитку дітей і розглядає цей процес як засіб повноцінного розвитку дитини; розуміє дитину, визнає її та приймає як особистість із власними психофізіологічними особливостями, не ігнорує її емоції та прояви.

Педагоги в експериментальних ЗДО озброєні розробками, які окреслили форми організації освітнього процесу, тематику планування на рік і тиждень. Переважають ігрові вправи, ігри, уведені історії про рухи для малят, ігри-демонстрації, рухливі ігри, а також матеріали, які допоможуть дитині сприймати рухи та керувати ними. Постає питання, яким же чином вибудувати простір, щоб розгорнути ігрову вправу або гру, в якій дитина зможе проявити власну рухову активність, реалізувати потребу в русі. Це простір, який дає дитині широку можливість рухатись, пропонує різноманітні предмети для використання. Це безпечний простір, який буде доцільним для дитини та для педагога. Це простір, який займає ігрову площу (для дитини — дії з предметами та динамічними конструкціями, які можуть рухатись і до яких діти підходять вільно, без перешкод або з перешкодами, якщо це є елементом завдання; для педагога — можливість (опосередковано) тримати дітей у полі зору під час розгортання ігор у кількох ігрових зонах та спостерігати за ними).

В один із днів тижня в освітньому процесі пріоритетною є рухова діяльність дітей третього року життя. Цього дня відповідно до тематичного планування на тиждень (наприклад, за підтемою «Веселі іграшки») пропонуємо загальногрупове об'єднання дітей та ігрову вправу «До іграшок на гостини». Розгортання даної ігрової вправи потребує підготовки педагога, а саме використання динамічної конструкції (чарівного будиночка), в якому живуть іграшки, які діти принесли з дому (малих розмірів). Також на килимі або підлозі пропонуємо наклеїти жовті та зелені маркери (сліди або кола, на вибір педагога) у вигляді доріжок, які між собою переплутані. Передбачено музичний супровід для таночкf на вибір педагога. Зважаючи на хід ігрової вправи «До іграшок на гостини», яку ми подаємо нижче, педагог має можливість у ході загальногрупового об'єднання дітей закріпити вміння вільно рухати руками під час ходьби, зосереджуючи увагу на ходьбі [процесі здійснення циклічних локомоторних рухів (чергування кроків лівої та правої ніг, а також погоджених з ними рухів руками)].

Хід ігрової вправи «До іграшок на гостини»

Зібрати дітей в одному місці у груповій кімнаті, яке позначити відповідним маркером [наприклад, герої мультфільму (ілюстрація, яка супроводжуватиме дітей упродовж кількох місяців і розміщена на рівні їхніх очей)]. Запрошуємо дітей відвідати іграшки, які живуть у чарівному будиночку. Для цього діти мають взяти із собою свою маленьку іграшку. Пропонуємо дітям піти жовтою доріжкою за педагогом, ставати на маркери (відстань між маркерами дорівнює середньому розмірові кроку дитини), дістатися чарівного будиночка з іграшками, привітатися з ними та привітати свою іграшку з іграшками, що живуть у будиночку, закінчити спілкування таночком. Педагогу варто слідкувати за координацією рук та ніг у дітей, звертати увагу на власну ходьбу, вдаватися під час руху до власного прикладу. Повернутися по зелених маркерах до того місця, з якого починали шлях (до ілюстрації з мультфільму), і перейти до іншої діяльності.

Упродовж тижня (наприклад, у середу) запрошуємо дітей (від 1 до 3 осіб) до індивідуального заняття — ігрової вправи «Кульки». Педагогу допоможуть забезпечити рухове середовище такі матеріали: кульки, які міцно підвішені до стелі вертикально на стрічки різного кольору; підвішені таким чином, щоб одні були вище рук дитини, інші на такому рівні, щоб дитина могла іграшку взяти до рук на рівні живота. Дотриматися відстані між іграшками. Нижче ми подаємо перебіг ігрової вправи, під час якого вихователь може сформувати в дитини навички орієнтування у просторі; ходити, не наштовхуючись на предмети, які підвішені на рівні вище голови дитини, на рівні середини тулуба дитини; сформувати позитивну налаштованість на ходьбу між предметами.

Перебіг ігрової вправи «Кульки»

Розгортаємо спілкування з того, що педагог пропонує дитині розглянути кульки, якого вони кольору, пройти між ними так, щоб не торкнутися жодної. Потім пропонує пройти між кульками так, щоб торкнутися рукою тільки тих кульок, що висять вище рівня голови дитини; пройти між кульками та потримати в руках тільки ті кульки, що торкаються тулуба дитини. Якщо виникне ситуація, коли інші діти виявлять бажання гратися з кульками, ввести їх до ігрової вправи і пограти кілька разів.

Однією із форм організації освітнього процесу є підгрупові завдання (наприклад, у п’ятницю). Для їх розгортання педагогу потрібні атрибути, матеріали. На прикладі підгрупового завдання № 3 можна прослідкувати забезпечення рухового середовища. Вихователь використовує кубики малого розміру різнокольорові; кошики за кількістю дітей; динамічну конструкцію — піраміду з поличками, які можна потім зняти; природній матеріал на вибір педагога. Підбір та використання реальних матеріалів сприяють формуванню в дітей позитивного ставлення до ходьби, орієнтуванню в просторі (не наштовхуватися на предмети, які стоять на підлозі; закріпити поняття «вище за, нижче від»).

Підгрупове завдання № 3

Пояснити дітям, що вони мають взяти кошики із природним матеріалом (каштани, шишки, жолуді та ін.), підійти до піраміди [динамічна конструкція на ніжках, які регулюють по висоті, що на кожній із чотирьох сторін має по 5 поличок; посередині, на третій поличці, розміщено малу пірамідку (колір — на вибір педагога)], оминаючи кубики малого розміру, які знаходяться на їхньому шляху. Коли діти підійдуть до піраміди (кожна дитина до своєї сторони), пропонуємо їм дістати з кошика каштани та розмістити їх на поличках нижче від пірамідки, а шишки — на поличках вище за пірамідку. Підтримувати дітей поясненням, похвалою, залучаючи власну демонстрацію за потреби. Виконанню завдання передує пояснення, показ педагога.

Руховий простір урізноманітнено *динамічними конструкціями* — модулями, які виготовлені із екологічно чистих матеріалів, не викликають алергічних реакцій у дітей, безпечні. Їхня висота може легко змінюватись (рухатись), щоб дитина і вихователь змогли наблизитись, спілкуватись, перебувати в русі, діти — сприймати легко адекватні віку рухові завдання. Вихователі відзначають динамічні конструкції як доцільний супровід та підтримку розгортання ігрової вправи або гри, розширення їхнього змістового наповнення, упровадження рухових завдань, метою яких є формування осмисленого здійснення руху. Динамічні конструкції (піраміда з поличками, місточок, чарівні будиночок та дерева, кімната з меблями та інші) сприяють формуванню в дітей бажання маніпулювати, гратися іграшкою, дістати її для гри; здійснити рух задля дії з предметом, здійснити рух для продовження гри та дії з іграшкою, задля здійснення самого руху.

Доцільними є такі форми організації освітнього процесу, під час яких можемо забезпечити та сформувати потребу дитини в русі, утримувати бажання рухатись, сприяти розвитку відчуттів та сприймань у дитини третього року життя, які дають їй можливість перебувати у процесі осмисленого сприймання власного руху. Потребу вибору нових форм організації освіт-

нього процесу з дітьми третього року життя доведено на базі житомирських ЗДО №№ 43, 57 департаменту освіти Житомирської міської ради, в освітній процес яких запроваджено форми організації, спрямовані на розвиток відчуттів та сприймань у дитини третього року життя, процес осмисленого сприймання власного руху. За умови планування освітнього процесу, де пріоритетними в один із днів тижня (понеділок) є рухова діяльність та загальногрупове об'єднання дітей, ми ввели історії про рухи для малят як короткі розповіді, які допомагають педагогу навчати дітей основним рухам. Вихователь зосереджує увагу на здійсненні руху фрагментарно, в уповільненому темпі, щоб дитина змогла розглянути власну дію, власний рух, зосередитись на його виконанні, за сприяння подразників та різноманітних дій з ними. Історії про рухи для малят розподілено за тематикою та підтемами. Текст для вихователя ми подаємо доволі коротко. Водночас курсивом визначаємо методичні рекомендації під час спілкування педагога з дітьми, які введено до самого тесту вихователя. У такий спосіб педагог орієнтується в методах та методичних прийомах виконання руху. Підтримуємо історію про рухи для малят рухливою грою, яка за змістом продовжує історію, наприклад, про Лисичку, сприяє закріпленню вміння дітей ходити, зосереджуючи увагу на виконанні фрагментів руху, дає можливість педагогу забезпечити потребу дітей у ходьбі, створює можливість підтримати їхнє бажання рухатись. Передбачені атрибути, матеріали [кущі (3), іграшки м'які — лисичка, зайчата (3–4), білочки (2), горобчики (3–5)], ускладнення змісту ведуть рухливу гру та історію про рухи для малят від розгортання до завершення.

Історія про рухи для малят.
«Мешканці лісу». «Хто ходить у лісі?»

На галявину в лісі прийшла Лисичка. Побачила там кущики й вирішила дізнатись, хто із лісових мешканців там заховався. Лисичка подумала: «Якщо я буду йти тихо-тихо, то мене ніхто не помітить».

Ось Лисичка високо підняла одну ніжку, зігнула її в коліні та потім тихо доторкнулась до підлоги (землі) однією лапкою. Так само іншою лапкою. *Вихователь показує фрагменти рухів, які здійснює Лисичка кожною лапкою (Лисичка — м'яка іграшка, динамічна). Зосереджує увагу дітей на рухах Лисички, її лапках.* А тепер я покажу вам як тихо-тихо йде Лисичка. *Демонструє рух, коментуючи його фрагменти.* Пропоную вам підійти до кущика разом з Лисичкою тихо-тихо, подивитись, хто там заховався. *Діти підійшли до кущика, зазирнули й побачили, що там сидять зайці, притулились один до одного, гріються. Вихователь пропонує дітям разом із Лисичкою підійти тихо-тихо до іншого кущика й подивитись, хто там заховався (за другим кущиком сховались дві білочки, у гілочках третього кущика заховались горобчики). Після огляду кущів вихователь пропонує дітям рухливу гру за умови збереження зацікавленості у дітей до Лисички та лісових мешканців.*

Рухлива гра «Лисичка-сестричка»

Мета: закріпити вміння дітей ходити, зосереджуючи увагу на виконанні фрагментів руху. Забезпечити потребу в ходьбі, підтримати бажання рухатись.

Хід гри. Вихователь розповідає. Коли Лисичка підійшла до кущиків і побачила лісових мешканців, то вони її теж побачили й вирішили тихо-тихо піти, щоб вона їх не знайшла. Давайте — наші лісові мешканці заховаються за кущики (діти), а Лисичка (іграшка) їх шукатиме (Лисичкою керує помічник вихователя або інструктор з фізичного виховання). За музичного супроводу Лисичка йде до дітей, а діти теж йдуть від неї тихо-тихо по колу за вихователем. Вихователь іде, дотримуючись фрагментів руху, коментуючи (1–2 рази) фрагменти за потреби. Проходячи коло один раз, Лисичка зупиняється, стомилася, а лісові мешканці ховаються за кущики, гра продовжується.

Ускладнення. Проходячи коло другий раз, пропонуємо дітям іти лісом (ходьба врозтіч). Лисичка так само прямує за ними та виходить на дітей. Гра зупиняється (музичний супровід зупиняється). Лисичка пропонує лісовим мешканцям свої вітання та дружбу. Вихователь пропонує всім лісовим мешканцям обрати пару (за сприяння дорослих), вони разом знову йдуть по колу (ходьба парами),

обходячи поза кущиками (кущі-орієнтири) під музичний супровід. У кінці гри можна привітати один одного обіймами.

Під час загальногрупового об'єднання дітей вводимо ігри-демонстрації. Гра-демонстрація «Стрибнути до промінчика» має за мету вправляти дітей у стрибках — рухах ациклічного типу, зосереджуючи увагу на виконанні всіх фрагментів руху в іграшки, демонструючи її стрибки, забезпечити потребу в русі — стрибках, бажання рухатись. Вихователь обирає атрибути до гри-демонстрації: м'які іграшки — динамічні, лапки задні згинаються, сонечко із промінчиками, доріжки із кольорового картону, які забезпечують розгортання рухового середовища. Пропонує дітям влаштувати ігри для іграшок. Діти обирають іграшки. Педагог пояснює й показує: «Ось у мене в руках Зайчик, я хочу, щоб він стрибав по цій доріжці. Я беру його в руки так, щоб він бачив доріжку перед собою, обличчям до доріжки. Ставлю Зайчика на задні лапки. Я відштовхую Зайчика від поверхні килимка, він підлітає вгору (до 10–15 см — інформація для вихователя), потім повертається на килимок, зігнувши задні лапки. Зайчик стрибає на задніх лапках, які зігнуті». Далі показ вихователя руху злитий з деталізацією особливостей виконання окремих частин руху: «Подивіться, як я стрибаю на зігнутих ніжках. Я відштовхуюсь від килимка, підлітаю й повертаюсь на килимок на зігнутих в колінах ніжках. Спробуйте». Діти стрибають, мають знайти власні коліна й взятися за них, коли вони зігнуті під час приземлення. Вихователь каже: «Візьміть іграшки й покажіть, як вони стрибають. Дивіться, що відбувається з їхніми лапками. Як вони відштовхуються. Підлітають і повертаються на килимок, на зігнутих у колінах лапках». Дітям потрібно буде пояснити, де в Зайчика або Лисички коліно, педагог має показати місце згину на лапці в м'якої іграшки.

Коли діти відпрацювали рухи, розглянули їх, керуючи іграшкою, варто спрямувати увагу дітей на Сонечко та його промінчики. Пропонуємо дітям взяти іграшки й зробити так,

щоб їхні іграшки могли дострибнути до промінчиків. Показує вихователька, як її Зайчик вміє дострибнути до промінчика. Діти самі мають діяти та керувати іграшкою. Повторити до 5 разів. Таким чином, дитина сама демонструє рух, а подразник-іграшка сприяє демонстрації та виконує роль предмета-подразника, яким дитина керує. Далі розгортаємо рухливу гру, яка підкріплює бажання дитини ще раз повторити рух, вправлятися з іграшкою, гратися, охоче демонструючи рух.

Рухлива гра «Моя іграшка стрибає краще»

Мета: вправляти дітей у стрибках. Забезпечити потребу в русі, бажання рухатись.

Хід гри. Пропонуємо дітям обрати іграшки, розділитись на пари за втручання вихователя. Вихователь продовжує керувати іграшкою — Зайчиком і розказує, що Зайчик знайшов друга — Лисенятка. Вони тепер разом стрибають. Пропонує дітям показати, як стрибають їхні іграшки, у яких є теж друзі. Як вони стрибають разом із друзями. Обов'язковим є музичний супровід. Повторити гру 2–3 рази, за бажанням дітей. Вправляти в рухах дитячі іграшки, якщо це потрібно, і діти не спостерігають за рухами.

У ході освітнього процесу, рухової діяльності, педагог має зважати на особистій простір дитини, який можна назвати «дитячим будиночком» під час взаємодії дітей. Це простір, в якому вона живе, і коли хоче, то виходить, заходить, ховається, відкриває його для нас і ровесників, рідних та близьких людей. Зважання педагога на особистий простір дитини сприяє руховій активності дітей, надає можливість не заважати одне одному, що передбачає комфортну гру, з власними проявами дітей, отриманим результатом і радістю успіху.

Відзначено важливість використання *маркерів* під час показу, пояснення та здійснення педагогом ходьби приставним кроком уперед, особливо приставним кроком убік (праворуч, ліворуч). Так, на доріжці або підлозі малюють дитячі стопи таким чином, щоб дитина, стоячи на місці, змогла відставити ногу на один крок убік, яка опуститься носком на підлогу і на

яку перенесеться маса тіла, другу ногу треба приставити до неї. Дитина має спостерігати за власними діями.

На службі в педагогів є такий засіб, як *гаджети*, який вихователі використали задля збереження фото або відео руху дитини. Метою є донесення до дитини вигляду та процесу здійснення власного руху, яких у повсякденному житті дитина не помічає, та руху, який дитина обирає сама, впливаючи на умови здійснення руху, вибудовує та спрощує власні рухи, здійснює їх осмислено. Анкетування батьків та педагогів дає можливість говорити про цей засіб, що прямо та опосередковано впливає на розвиток потреби в русі та діях дітей третього року життя, з одного боку, та на формування бажання рухатись, ставлення дитини до власного руху, до здійснення рухів — з іншого.

Кожного дня діти приходять в ЗДО з різними емоціями. Одні діти бажають спілкуватись на відстані, інші — дозволяють тісний контакт з ними або йдуть на контакт і вільне спілкування одночасно. Пропонуємо вихователям бути спостерігачами й виявити причини таких станів, щоб досягти емоційного комфорту для дітей передусім, адже індивідуальний комфорт та емоційне благополуччя дитини під час ігрових вправ, ігор та інших форм організації освітнього процесу сприяють розвитку відчуття та сприймання руху в дітей, проявам ставлення до руху, показу способів здійснення руху з іграшкою, як цим рухом керувати, тримаючи іграшку в руках; відповідно, яким чином здійснювати власний рух та рухатись — діяти осмислено.

Педагог розгортаєте рухове середовище, а ми пропонуємо його створити таким, що вонопевною мірою підводитиме дітей до прояву рухової активності, зацікавлюватиме їх змістом гри, ігрової вправи, історії про рухи для малят; формуватиме мотив руху — мотив дії, сприятиме пошуку інформації у важливої для дитини людини — педагога, батьків — про те, яким чином здійснювати рухи.

Новий дизайн групової кімнати, динамічні конструкції ма-

ють бути багатофункціональними, раціональними та безпечними, з елементами, які легко трансформуються під зміст гри або сприяють зміні самого змісту (іноді його може змінити й дитина). Однак за умови дотримання загальних підходів та принципів моделювання освітнього процесу в групах раннього віку.

Вихователі мають взяти до уваги, підтримати та накопичувати особистий руховий досвід дитини третього року життя. Такий досвід (і той руховий досвід, з яким дитина прийшла в ЗДО) маємо підтримувати упродовж всього часу перебування дитини в ЗДО з огляду на факт доступності предметів та динамічних конструкцій упродовж дня, коли пріоритетним видом діяльності є рухова діяльність; якщо є можливість, то упродовж тижня. Потенціал рухового середовища, яке створюють діти та педагоги, має бути використаний повністю з огляду на його доцільне вживання. Так, для виконання рухового завдання (ходьба приставним кроком) варто зосередити увагу дітей на цьому виді ходьби, а не на кінцевому результаті — дістатися іграшки, яка знаходиться в «будиночку» (динамічна конструкція).

Рухове середовище має сприяти руховій активності, щоб дитина хотіла і змогла діяти з різноманітними предметами та отримувала враження. Водночас рухове середовище, яке оточує дитину, може заспокоїти її, відкрити можливість для ігор, які сприятимуть розвитку уяви (заплющити очі й уявити, як рухається лапка зайчика, яка бере кошик з яблуками; увити, як рухається власна рука дитини, яка бере кошик із тими ж яблуками). Такі можливості передбачає педагог, ґрунтуючись на власних спостереженнях за дітьми, які були проведені упродовж адаптаційного періоду (вересень), на інформації щодо особливостей психофізичного розвитку дитини, отриманій під час індивідуальних бесід з батьками, медичним персоналом, практичним психологом.

Список джерел

1. Васильєва С. А. (2020). Як поліпшити рухову активність дітей раннього віку. Вихователь-методист дошкільного закладу. № 12. Київ : МЦФР.

2. Ерофеева Т. И. (1999). Современные образовательные программы для дошкольных учреждений. Учебное пособие для студентов пед. вузов и колледжей. Москва : Издательский центр «Академия».

3. Костюк Г. С. (1968). Психологія : підручник для педагогічних вузів. Київ : Радянська школа.

4. Новоселова С. Л. (1998). Развивающая предметно-игровая среда детства. Дошкольное воспитание. № 4. Москва : Мир Квадро.

5. Петровский В. А. (1993). Построение развивающей среды в дошкольном учреждении. Москва : Просвещение.

1.3. ПРО ДИДАКТИКО-МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ВИХОВАННЯ Й ОСВІТИ ДІТЕЙ ТРЕТЬОГО РОКУ ЖИТТЯ

1.3.1. Дидактико-методичний супровід рухового розвитку дітей третього року життя

Основні рухи є життєво необхідними для дитини з огляду на їх використання в різних видах діяльності. Маючи динамічний характер, вони цілісно впливають на організм дитини, сприяють її руховому розвитку.

Розвиток основних рухів дитини третього року життя пов'язаний із розвитком психічних процесів, як-от якість, інтенсивність, тривалість відчуттів; виділення сприйманого об'єкта серед інших, наявність досвіду сприймання руху, осмислене сприймання руху (напрям, швидкість руху); бажання рухатись, потреба в рухах, емоції; інтенсивність, стійкість, тривалість прояву переживання; ставлення дитини до власного руху; прагнення дитини діяти, артикуляція рухів (коли слово випереджає дію), здатність затримувати власні дії, які досліджуємо.

Основні рухи поділяються на циклічні та ациклічні. Циклічні рухи легко засвоюються та автоматизуються, що пов'язано із чергуванням рухів та м'язовими відчуттями, сприйманням, їх повторенням. Рухи ациклічного типу не мають повторних циклів (метання, стрибки). Кожен такий рух має в собі послідовність рухливих фаз. При їх виконанні необхідна більша координація рухів, зосередженість та вольові зусилля.

Для здійснення основних рухів є усталені механізми, однак для дітей третього року життя вони індивідуальні. Пояснення, демонстрація рухів, демонстрація рухів з іграшками (керівництво рухами іграшки) педагогом інформують дитину про такі механізми, наповнюють та розширюють її досвід здійснення та використання рухів. Для ходьби (циклічний рух): голову

і тулуб тримати прямо, винести вперед ліву ногу (права залишається на підлозі), поставити на підлогу ліву ногу, опора двома ногами; винести вперед праву ногу, ліва спирається на підлогу; ставимо на підлогу праву ногу, опора обома ногами. Рухи рук суголосні із рухами ніг. Права нога виноситься вперед одночасно із лівою рукою і навпаки, ліва нога — з правою рукою. Для бігу (рух циклічного типу): праву руку слід виносити вперед одночасно з лівою ногою (у напрямку до плеча) і, навпаки, ліву руку — з правою ногою. Ставити ногу з п'ятки із перекатом на стопу й переходом на носок. Тулуб і голову ледь нахилити, дивитись уперед. Ознакою бігу є фаза польоту: тулуб трохи нахилено вперед, голову трохи піднято, руки зігнуті в ліктях, рухи рук і ніг суголосні. Для лазіння (циклічний рух): почергові рухи руками та ногами з моментом опори кожної ноги на щаблі драбини й затримка обох ніг на ній. Приставний крок змінюється на почерговий (по похилій драбині, по вертикальній драбині). Для стрибків (рух ациклічного типу): складається із трьох фаз (підготовча — розмах та присідання; основна — відштовхування і політ; заключна — приземлення). Діти третього року життя підстрибують на місці, зістрибують з висоти не більше 15–20 см, із приземленням майже на всю стопу, стрибають у довжину із місця на відстань від 10 см і більше. Для рівноваги: тулуб тримати прямо, голову не опускати та дивитись на іграшку, яка лежить на стільчику на відстані 1–1,5 м від обладнання, по якому йде дитина, вільно балансуючи руками (лава, доріжка тощо). Для метання (рух ациклічного типу) — підготовчі вправи (катання, кидання, ловлення): для енергійного відштовхування від себе м'яча або кульки пальцями кисті руки потрібно взяти м'яча в руку, розвернути руку із м'ячем до іграшки та виштовхнути м'яча із руки; або навпаки — сховати м'яча в руці, виштовхнути м'яча з руки, відкривши її. Підкидання м'яча та ловіння його обома руками: тримати м'яча обома руками, опущеними вниз, кинути його вгору над головою та намагатися зловити м'яча

обома руками, трохи витягнувши руки та тримаючи долоні у вигляді «човника». Покрокове виконання руху із демонстрацією та поясненням сприяють розумінню, яким чином дитина може здійснити рух, проявити ставлення до руху, обрати рух залежно від рухового завдання або життєвої ситуації.

Послуговуючись думкою (Вільчковський Е., 2008; Дмитренко Т., 1979; Кенеман А., Хухлаєва Д., 1985) про методику навчання основних рухів для дітей третього року життя, вважаємо за потрібне зупинитись на деяких особливостях вибору методів, методичних прийомів та форм організації рухової діяльності. Визнаючи метод як систему послідовних способів взаємопов'язаної діяльності вихователя й дітей, спрямовану на досягнення поставлених завдань (Вільчковський Е., 2008), із трьох груп методів вважаємо актуальними та необхідними наочні, словесні, практичні методи, використання яких активізує розвиток відчуття та сприймання руху, осмисленого здійснення руху. Із наочних методів ми використали: показ рухових дій (злитий, розчленований), звукові та зорові орієнтири; із словесних методів — розповідь, пояснення, вказівку; із практичних методів, які активізують рухову діяльність дітей, використано практичну допомогу, ігровий метод, ігрові прийоми.

Водночас ми ввели до освітнього процесу та апробували прийом, у якому поєднано демонстрацію рухів педагога з коментарем у вигляді короткого спілкування під час *дії вихователя та дитини з предметом*, яку ми назвали actions (дії), а не пояснення. Прийом працює у випадку дотримання таких умов:

— забезпечення дії безумовного подразника (предмета);

— збіг у часі (слово збігається з дією безумовного подразника, вихователь поряд і має можливість з дитиною спілкуватися);

— незайнятість дитини іншими видами діяльності;

— наявність потреби, що спонукає дитину до активності (предмет — знайома іграшка, гра з безумовним подразником);

— бажання гратися з іграшкою;

— відсутність побічних подразників;

— індиферентний агент — слово педагога має дещо передувати дії безумовного подразника (приклад для спілкування: «Я для тебе принесла іграшку, ти можеш її взяти». Лише потім вихователь ставить іграшку на стіл);

— зважання на силу безумовного та умовного подразників, емоційної насиченості слів педагога, що дасть можливість зосередити увагу дитини на короткій розповіді та діях вихователя, їх демонстрації.

У ході підготовки та здійснення дій з предметом важливим залишається:

1. Пам'ятати, що дії з предметом є індивідуальними для дитини та педагога, тому, наприклад, у середу, коли ви обрали індивідуальний формат занять, упродовж дня, педагог має знайти час і здійснити дії з предметом, дотримуючись змісту короткої розповіді та демонстрації власних дій та дій дитини. Можливий варіант здійснити такі дії з предметом упродовж тижня, контролюючи їх виконання із кожною дитиною (перша / друга половина дня — під час прийому та повернення дітей додому; на прогулянці, у другій половині дня).

2. Підготовка вихователя потребує його орієнтації в іграшках, якими дитина часто користується; вони їй не набридли, є важливими для неї або це іграшка, про яку дитина забула.

2а. Залежно від вибору іграшки, педагог обирає зміст бесіди.

3. Словник вихователя (слова «рух, рухаєшся, рухаємось» та інші, які дотичні до рухової діяльності дітей).

4. Увага на рухову дію, яку вихователь демонструє в супроводі короткої розповіді. Спочатку дорослий продемонстрував рух дитині, потім малюк повторює його й починає використовувати самостійно.

5. Надати дітям час та можливість самостійно виконати дії з предметом.

Ми виокремили в процедурі впровадження технології ос-

мисленого сприймання руху дитиною третього року життя *рухове (психомоторне) завдання* (РЗ) як спосіб, що відображається у змісті організаційно-доцільних умов забезпечення рухової діяльності дітей третього року життя, підтверджений практикою. До рухового завдання (Бернштейн М., 1966) ми віднесли процес його рішення (яким чином здійснити рух), засоби рішення РЗ та мотив до відтворення руху. Рухове завдання спрямоване на осмислене сприйняття дитиною руху, його здійснення. До структури рухового завдання віднесено: процес рішення рухового завдання (яким чином здійснити рух); засоби рішення рухового завдання (знайомі дитині предмети, які оточують її або дані безпосередньо для виконання рухового завдання, — рухове середовище); інтерес до відтворення руху (для цього важливо діяти з предетами), і до здійснення руку (для цього малюк має рухатись осмислено, щоб досягти бажаного, отримати визнання дорослого).

Ми маємо продемонструвати дитині ситуацію таким чином, щоб у неї виникла потреба осмислено здійснити рух. За такого розгортання ситуації дитина відчуває нову потребу в русі, але реальні її психофізичні можливості, рівень розвитку сприймання руху дитиною не дають їй можливість реалізувати потребу. У такому разі виконання завдання допоможе малюку свідомо сприйняти завдання і, спираючись на попередній руховий досвід, він може почати діяти.

Проілюструємо зазначене прикладом. Рухове завдання (РЗ) № 1. Мета: дістати іграшку. Процес рішення: дитина має дістати іграшку з ялини, тільки піднявши руку (на рівні живота). Мотив: іграшка для маніпулювання, іграшка для гри, дістати іграшку для гри. Рухове завдання № 2. Мета: дістати іграшку, яка висить високо на ялинці, без допомоги. Процес рішення: дитина має взяти стільчика, піднести до ялини, стати на нього, тільки тоді дістане іграшку. Раніше вона діставала іграшку з ялини, тільки піднявши руку (рука на рівні живота).

Мотив: здійснення руху задля дії з предметом.

Разом із цим ми здійснюємо виховні впливи. Особистісний спрямований прямий вплив (Бех І., 2015), коли ми звертаємось до дитини й пропонуємо їй діяти (рухатись). Прикладом можуть бути рухові завдання, історії про рухи для малят, ігрові вправи, рухливі ігри, у ході яких ми використовуємо роз'яснювальне прохання та оцінюємо дитину, що здійснила рух. Опосередкований вплив здійснюємо через рухове середовище, його організацію, залучення близьких для дитини людей до її рухової діяльності.

Водночас вводимо нові рухові завдання, проте діти не знають, яким чином їх виконати, не знають, яким чином здійснити рухи та які рухи були б простішими (раціональними) для виконання даних завдань. Маємо на меті розгорнути ситуацію, під час якої в дітей виникне потреба здійснити рух осмислено, а педагог має можливість продемонструвати цей рух таким чином, щоб у дитини виникла потреба його повторити кілька разів, щоразу отримуючи результат, задоволення від уміння виконувати рух, від особистого осмислення процесу його здійснення.

Під час підготовки та проведення рухових завдань важливим залишається:

1. Пам'ятати, що рухове завдання складається із трьох мінірухових завдань.

2. Підготовка вихователем засобів рішення рухових завдань (для трьох мінірухових завдань) відбувається до розгортання рухового завдання.

3. Дотримуватись порядку (один за одним, перше, друге, третє мінірухові завдання) впровадження рухових завдань. Але провести три мінірухових завдання за один раз без довгої перерви (перерва на 5–10 хвилин, не більше).

4. Проведення рухових завдань у другій половині дня у день тижня, який ви обрали для пріоритетної рухової діяль-

ності, загальногрупове об'єднання дітей (понеділок чи інший день).

5. Словник вихователя (використовувати слова «рух, рухаєшся, рухаємось» та інші, які дотичні до рухової діяльності дітей).

6. Надати дітям час та можливість самостійно виконати мінірухові завдання.

Змістове наповнення рухових завдань зосереджуємо на доступних розумінню дітей тематиках, героях, іграшках, які є предметами-подразниками для здійснення руху, а в інших випадках знайомі для дитини та дають змогу зосередитись на виконанні руху, його фрагментів. Водночас різноманітне змістове наповнення рухових завдань забезпечує умови для отримання нових вражень, емоцій, що є важливою основою для осмисленого здійснення руху.

У технології осмисленого здійснення руху дітьми третього року життя рухові завдання закритого типу зосереджено у змісті історій про рухи для малят як коротких розповідях, які дозволяють педагогу навчати дітей правильно здійснювати основні рухи, у змісті ігор-демонстрацій, рухливих ігор, ігрових вправ.

Історії про рухи для малят — короткі розповіді, які продовжують знайомити дітей із рухами, фрагментами їх виконання, руховими діями. Вони набувають різноманітного змісту, завданням якого залишається короткий коментар та методично правильна демонстрація педагогом фрагментів, із яких складається рух, демонстрація процесу їх виконання дітьми, уточнення та відпрацювання рухів (ми йдемо тихо, щоб зазирнути і подивитись, повторюємо кроки). Під час історій про рухи для малят руховий досвід дитини — уміння здійснювати рухи, які здобувалися в житті, вся сукупність відчуттів та сприймань власного руху, ставлень до власних рухів — зустрічається із новими для дитини рухами, точніше — із

їх фрагментами, відчуття та сприймання насичуються новим змістом, перебувають у процесі розвитку. Дитина, яка опанувала рухи-копії, легко виконує рухи під час історій про рухи для малят. Зміст її зацікавлює та заохочує до фрагментарного здійснення ходьби, бігу на місці, стрибка, підкріпленого доступним коментарем та демонстрацією педагога в руховому середовищі. У дитини з'являється час для спостереження за процесом виконання власного руху, прояву ставлення до нього.

Ігри-демонстрації — рухові дії дитини, під час яких вона керує рухом, спрямовує його, направляє під впливом педагога, із часом самостійно. Дитина здійснює певні дії іграшкою, потрібна динамічна іграшка, усі частини якої рухаються, спостерігає за цим процесом, виконує діх частинами тіла іграшки за вказівками дорослого чи за валсним бажанням. Зміст ігор-демонстрацій залежить від змістового наповнення процесу здійснення руху (фрагментів руху). У такому процесі дитина забезпечує власні потреби у здійсненні рухів, грі з предметами, розширює власний руховий досвід, актуалізуючи отриманий досвід під час історій про рухи для малят. Процеси відчуття та сприймання рухів знову набирають нового змісту. Основним змістом ігор-демонстрацій є керівництво руховими діями іграшки. Діти можуть демонструвати власне керівництво рухами іграшки для задоволення потреби у визнанні дорослим, маніпуляції, грі з предметом, бажанні показати, що справляється із проханням педагога, наочно підтвердивши власне вміння керувати. Водночас дитина може під час самостійної гри керувати рухами іграшки, повторюючи їх кілька разів, вправляючись у такій демонстрації.

Рухливі ігри та ігрові вправи використано для підкріплення рухового досвіду дітей третього року життя, бо під час їх програвання діти відпрацьовують та вдосконалюють власні рухи або рухи іграшок, проявляють власну рухову активність.

Зміст рухливих ігор та ігрових вправ продовжує історії про рухи для малят та ігри-демонстрації. Розширюємо його завдяки різноманітним ситуаціям, у яких діти зможуть обрати та використати освоєні рухи, отримати задоволення від їх виконання. Рухливі ігри та ігрові вправи уможливлюють прояви в дітей ставлення до власного руху. Емоційні прояви та чітке або невпевнене виконання рухів відкривають для педагога можливість спостерігати та вирішувати про введення до рухової діяльності активних форм спілкування чи, навпаки, звернутися до зменшення рухового навантаження.

Список джерел

1. Бернштейн Н. А. (1966). Очерки по физиологии движений и физиологии активности. Москва : Медицина.

2. Бех І. Д. (2015). Вибрані наукові праці. Виховання особистості. Том 2. Чернівці : Букрек.

3. Вільчковський Е. С., Курок О. Д. (2008). Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку. Суми : Університетська книга.

4. Дмитренко Т. І. (1979). Теорія і методика виховання дітей раннього та дошкільного віку. Київ : Знання.

5. Кенеман А. В., Хухлаева Д. В. (1985). Теория и методика физического воспитания детей дошкольного возраста. Москва : Просвещение.

1.3.2. Дидактично-методичний супровід пізнавально-мовленнєвої діяльності дітей третього року життя

Інновації в освітньому процесі груп раннього віку забезпечують не лише оновлені підходи до вибору освітньої моделі, самої організації процесу та його провідних форм. Важливе значення мають засоби освітньої діяльності, їх сучасне звучання, наповнення. Схарактеризуємо найвагоміші з них.

Під *ігровим полем* ми розуміємо універсальний і багатоваріантний *за способами створення* (основою можуть бути: пакувальна коробка, стіл або підлога, вкриті тканиною потрібного кольору або хусткою / палантином / кольоровим картоном необхідного розміру) і *наповнення* (театральні ляльки, іграшки, предмети, картинки чи пласкі зображення, предмети-замісники тощо) дидактичний простір для розгортання спільної діяльності дітей за участі чи під керівництвом педагога. Ігрове поле забезпечує широкі можливості для комунікації і взаємодії учасників, їхнього творчого самовираження в межах ініційованої і керованої вихователем чи самостійної ігрової діяльності дітей.

У групі раннього віку частіше саме вихователь стає ініціатором створення ігрового поля та розгортання дій на ньому. Розкладаючи кольорову основу на стіл, килим чи підлогу, він коментує свої дії, пояснює дітям, які знаходяться ближче до нього, що далі буде відбуватися. Запрошує дітей діяти разом але не наполягає на обов'язковій присутності й участі кожного. Використовуючи фігурки, картинки, іграшки, педагог може розповідати коротку динамічну історію, поступово залучаючи дітей (у максимально комфортній кількості) до включення в процес розповідання. Усе це готує дітей до самостійної гри. Вихователь може допомогти дітям за аналогією розгорнути ігрове поле на килимі чи на підлозі, а дехто може продовжувати самостійну гру на ігровому полі, що на столі. Участь дорослого в такій грі певний час є безпосередньою і може відб-

уватися на кількох рівнях — як керівника процесу й водночас виконавця однієї чи кількох ролей згідно із сюжетом. Ігрове поле можна використовувати й в індивідуальному форматі взаємодії дорослого з дітьми (1-2 особи).

Сенсорна коробка — контейнери, наповнені тактильними матеріалами, які дитина може досліджувати руками. Наповнювачами сенсорної коробки можуть бути різні речовини (крупи, гелеві кульки, ватяні кульки, мушлі, морські камінці, магнітики, мінііграшки тощо). Діти можуть шукати якісь предмети, сховані у крупі чи піску або серед дрібної основи сенсорної коробки; знаходити два чи кілька однакових предметів за заданими ознаками (певного кольору, форми, величини).

Розвиваюча панель — панель з великою кількістю отворів та прикріпленими різними тримачами, ємкостями та трубками. На ній можна закріпити водогін (як сухий, так і мокрий), запросити дітей прокотити різні за розміром м'ячики трубою відповідного розміру (великий м'ячик прокотиться великою трубою, маленький і великою, і маленькою); запросити дітей прокотити машинку тунелем: яка машинка швидше проїде різні за довжиною та кутом нахилу траси; розмістити на дидактичній панелі одноразові пластикові стаканчики з вирізаним посередині віконечком у вигляді водоспаду для пускання кульок цим водоспадом.

Сімейка предметів — набір споріднених предметів, що мають не лише спільні ознаки чи/та властивості, а й окремі відмінності. Змішання 3-4 груп споріднених предметів з подальшою пропозицією до малюків відокремити якісь з них за вказаними якостями чи властивостями (збери всіх великих ведмедиків; тільки маленьких; тільки зелених метеликів тощо) сприятиме розвитку уважності, спостережливості дітей.

Підвісні мобайли — різні види підвісних конструкцій, які можуть бути прикріплені до стелі або в дверних проходах. Це можуть бути старі шпалери, у яких вирізані отвори, або об-

руч, у середині якого натягнули скотч-павутиння. Можливе таке розвивальне завдання для малюків: «*Літачки*». У двірному проході підвішені шпалери з отворами у вигляді великих і маленьких геометричних фігур. Діти можуть пускати літачки за вказівками в отвір певної форми; в отвори зі зменшенням розміру отвору. Аналогічною може бути гра «Акула» з розкритою пащею, яка пильнує рибок.

Набірне полотно (фланелеграф) — перевірений роками засіб унаочнення інформації, суть якого полягає в динамічній зміні елементів картинки. Набірне, бо елементи набирає розповідач чи виконавець: деталі на полотні з'являються і зникають, коли їх треба замінити на інші. Полотно, бо засіб має вигляд рамки, на яку натягують фланелеве полотно, а змінні елементи тримаються завдяки липкому зворотному боку, що забезпечує зчеплення з основою. Сама рамка може бути прикріпленою на стіні, а може мати підставку, опору для розташування її на столі чи підлозі (залежно від довжини ніжок опори). Малюки третього року життя ще не можуть сприймати тексти на слух, певний час тримати увагу без зорової підтримки. Набірне полотно може виступати в ролі ілюстративного матеріалу, бути використаним для виконання численних завдань та як пласке ігрове поле для самостійної діяльності дітей.

Дидактична рамка є елементом коректурних таблиць, але може існувати й самостійно. Це таблиця з 4–6 або 9 пронумерованих клітинок, нанесених на аркуш паперу. Дидактична рамка може бути застосована як індивідуальний тренажер для виконання ігрових завдань або основа для демонстраційних дій, як ігрове поле.

Надзвичайне значення для розвитку малюків має *музика й художнє слово*, які повинні з'являтися не за розкладом 1–2 рази на тиждень по 12–15 хвилин, а бути обов'язковими елементами щодня у вигляді пісень, таночків, гри на музичних інструментах, слухання музики, ритмічного декламування

текстів у супроводі рухів, театралізацій за літературними сюжетами тощо. Життя дітей має бути наповненим музикою, художнім словом, рухами, радістю. У переважній же більшості садочків, на жаль, використовують, образно кажучи, систему «крапельного поливу», розглядаючи названі засоби виховання, розвитку й освіти малюків лише у форматі сіткового розкладу.

Підготовлені на етапі початку формувального експерименту методичні матеріали, що конкретизували спроєктовану модель розвивального середовища та організації життєдіяльності в групах раннього віку, ефективні дидактичні засоби були апробовані протягом 2020 / 2021 навчального року на базі експериментальних дошкільних закладів та схвалені вихователями груп раннього віку.

Список джерел

1. Гавриш Н. В. (2019). Прості речі для розвитку малечі. Природні та побутові матеріали життєдіяльності дітей. Дошкільне виховання. № 6. Київ : Світич.

2. Галлахер Ш. (2015). Играем по науке: 50 удивительных открытий, которые вы сделаете вместе с ребенком. Москва : Альпина нон-фикшин.

3. Гурковська Т. Л. (2011). Супровід розвитку дітей раннього віку. Київ : Шкільний світ.

4. Саприкіна О. В. (2006). Розумні руки — світла голова. Київ : Шкільний світ.

1.3.3. Дидактико-методичний супровід образотворчої діяльності дітей 3-го року життя

Особливості технології сприймання художніх творів дітьми 3-го року життя

Сприймання художніх творів як окремий вид образотворчої діяльності дітей раннього віку, 3-го року життя, є «білою» плямою і практично не представлений у методичних посібниках та рекомендаціях. Вихователі зазначають, що проведення такої активності з малюками є занадто складною справою, і вважають достатньою демонстрацію такої наочності, як картинки, тематичні картки і плакати, а також — ілюстрації до віршів чи казок. У *широкому контексті* сприймання художніх творів сприяє розвитку практично всіх сфер дитини, оскільки маленька дитина черпає з художнього твору нові враження, відкриває навколишній світ, переживає його й комунікує з іншими дітьми чи дорослими щодо змісту чи персонажів твору. У *вузькому контексті* відповідно до завдань художньо-естетичного розвитку художні твори слугують формуванню в дитини художнього сприймання (здатність бачити красу в навколишньому, мистецтві, людях, собі, у взаєминах і т. д.), художньо-естетичних почуттів (здатність відгукуватися на красу — радіти красивим речам у побуті, об'єктам у природі, красивим творам мистецтва), естетичної діяльності (прекрасне пробуджує створювати самим красиве).

Організація сприймання художніх творів дітьми 3-го року життя відбувається 1 раз на тиждень у загальногруповому (або груповому) форматі. Художні твори бажано демонструвати в першій половині дня. Частота демонстрації — мінімум 1 раз на тиждень.

У *підборі картин* слід зважати на:

— тематику картин. Теми мають бути доступними для дитини раннього віку (іграшки, сім'я, тварини, дім та ін.), з кількома персонажами й простим сюжетом, не занадто деталізовані;

— розмір картини. Картина має бути достатнього розміру,

щоб роздивитися персонажів і фрагменти твору. Крім цього, картину мають одразу бачити всі діти.

Варіанти демонстрації художнього твору:

а) найкращий варіант, коли картину демонструють на екран (білу стіну) з допомогою слайдопроєктора чи на інтерактивній дошці, діти розміщуються на відстані кількох метрів. *Переваги* — великий масштаб, добре видно всі частини зображення, можна підійти й роздивитися, діти пересуваються у своєму комфортному темпі і взаємодіють з картиною;

б) картина на стіні (магнітній дошці тощо) у розмірі А3 чи А2 (для групи дітей з 6–8 осіб);

в) картина на планшеті (у руках вихователя).

Важливим є й те, як *розсадити дітей*. Краще, коли діти розташовуються півколом на стільчиках біля картини. Добре, щоб діти бачили не тільки картину, але й одна одну, бо тоді вони бачать не тільки художній твір, а й реакції інших дітей на картину і процес її обговорення та обігрування. Тоді у них вмикається співпереживання, співучасть і співдія в цьому загальному процесі сприймання художнього твору. У цьому — сенс колективного обговорення. Сидіти чи стояти біля картини? Традиційніша ситуація така: діти сидять на стільчиках півколом. Сидіти на подушках — менш вдалий варіант, оскільки діти переміщуються з подушки на килимок і далі по кімнаті та швидко стають «розслабленими» й розсіюються по кімнаті.

Відповідно до календарного планування вихователі показують дітям художній твір, спілкуються з дітьми щодо цього твору за допомогою застосування технології. Розглянемо етапи **технології сприймання з дітьми 3-го року життя художніх творів** і наведемо приклади.

1. Передгра як початковий етап процесу сприймання художнього твору.

Даний етап може бути відсутнім: активність може розпочинатися одразу з прохання подивитися картину (наприклад:

«Діти, подивіться, яку картину намалювала художниця»). При цьому увага дітей одразу буде сфокусована на картині, що для маленьких дітей важливо.

Однак можна привернути увагу дітей дзвіночком, плескалкою на декілька секунд і запросити до перегляду художнього твору. Це доцільно, якщо діти збуджені або, навпаки, мляві і їх складно зібрати. Також можна запропонувати активність, що занурює в картину [наприклад, запросити дітей до зимового лісу й запропонувати імітувати гру у сніжки, що слугуватиме переходом до сприймання художнього твору С. Віллер (за календарним планування — лютий, 1-й тиждень)]. Також можна запропонувати пальчикову гру в контексті твору та ін. Головне, щоб передгра була влучною і в контексті картини; слід не затягувати її в часі.

2. Пропозиція до сприймання й початок сприймання художнього твору відбуваються впродовж кількох хвилин.

3. **Наступним етапом буде стисла *оповідка***, яка складається із 7–10 речень і яку заздалегідь розробляє педагог за певними правилами. В оповідці розкривається центральний персонаж, подано його стислу характеристику. Ідеться про особливості життєдіяльності персонажа, що він уміє і що робить. Кілька наступних речень пов'язуються із теперішньою дією персонажа та уточнюють деталі зображення.

Наприклад: *«Подивіться, яку казкову зимову історію намалювала художниця. Взимку випало багато білого снігу. Пухнастий сніжок засипав землю і ялинки в лісі. Зібралась сім'я зайчат покататися на санчатах. Одягнулися тепло: мама-зайчиха у пальто, дітлахи одягнули светрики, шапочки і рукавички. Зайчиха йде по сніжку, везе санчата за мотузочок. А на санчатах їдуть малята-зайчата. Хлопчик-зайчик — попереду, за ним сидить дівчинка-зайченятко. Весело кататися зайчикам!»*

Оповідку не читають, а проговорюють — у повільному темпі, з паузами після кожного речення. І обов'язково супроводжують демонстрацією частин зображення — рукою, а не указкою чи олівцем.

4. Мистецька взаємодія (бесіда, показ дітьми персонажів та частин зображення, групова взаємодія). Якщо діти віком від 1 до 2 років, то оповідки достатньо, вихователь переходить до художніх ігор, в яких відбувається обігрування картини з дітьми. Якщо ж діти 3-го року життя, то вони можуть відповідати на прості запитання: «Хто це? Що робить персонаж? Де він знаходиться?»

Вихователь запрошує дітей показати персонажів, частини зображення, кольори тощо. Важливо, що діти виявляють елементи взаємодії, що відбуваються в контексті картини: вони реагують на міміку, жести, показ інших; можуть показати на картині персонажів разом з іншими, озвучувати дії дітей біля картини тощо.

5. Художні ігри за картиною. Це важлива частина заняття й метод, що дає можливість залучати дітей ще раз до художнього твору й роздивлятися частини зображення, закріплювати поняття, задовольняти прагнення дітей показати персонажа, обіграти його. Художні ігри за твором для дітей раннього віку — це показ персонажів, їх обігрування (імітація рухів, жестів, голосів, діалоги з персонажами та ін.). Наприклад, художні ігри (за ілюстрацією С. Віллер): «Покажи маму-зайчиху і зайченят. Покажи санчата. Хто йде по сніжку (зайчиха). Хто їде на санчатах? (зайчики). Покажи, як зайчик рухає вушками. Покажи, як зайчик стрибає».

Під час проведення таких ігор необхідно, щоб вихователь працював не з однією дитиною чи двома, а запрошував всіх дітей показувати персонажів, частини зображення і включатися в ігровий процес: «Хто хоче показати зайчика? Саша хоче показати. Оля показує, молодчина. Може, Юля ще хоче показати

зайчиху? Костю, допоможи мені відшукати на картині санчата. Дмитрик може показати Наталці ялинку на картині» і т. д. Тобто слід заохочувати, залучати, підтримувати й допомагати дітям взаємодіяти з художнім твором.

6. Цікавою є й післядія — ігри біля картини. Тут вихователі можуть креативно підходити до вибору чи придумування власних ігор, ігрових ситуацій, які завершують активність. Слід подбати про те, щоб вони були доцільними, дозволяли дітям спиратися на їхній досвід і були нетривалими. Наприклад, сприймання ілюстрації С. Віллер можна закінчити музично-рухливою вправою (під музику) «Падає сніжок»: під музику піднімати руки вгору й показувати, як падає сніжок згори донизу (на землю), кружляти, як сніжинки, «обмітати» чобітки та ін.

Технологія художньо-естетичного розвитку дітей 3-го року життя в декоративній діяльності (на прикладі авторського альбому з декоративної діяльності дітей раннього віку «Учимося в майстрів декоративно-ужиткового мистецтва, 3-й рік життя» (автори В. В. Рагозіна, Н. В. Очеретяна) (Рагозіна, Очеретяна; 2019).

Традиційно в системі дошкільної освіти і виховання заняття декоративною діяльністю з дітьми розпочинали з молодшого дошкільного віку. Це зумовлено тим, що декоративна творчість розвивається на підґрунті досягнень дитини в інших видах образотворчої діяльності: ліпленні, малюванні, аплікації, конструюванні, й у ранньому віці такого досвіду вона тільки починає набувати. Ще одним сутнісним моментом, на який слід зважати, є особливості художнього розвитку дитини в ранньому дитинстві: до трьох років життя вона знаходиться на так званому дозображувальному (дообразотворчому) етапі, коли ще не йдеться про створення художніх образів. Водночас етап раннього віку надзвичайно важливий, оскільки впродовж нього виникають передумови для образотворення — розвива-

ються психічні процеси й свідомість дитини, моторика. Рука дитини вправляється в нанесенні різних слідів, потім — у накресленні штрихів, ліній, а згодом і елементарних форм, у яких вона вчиться бачити образи предметів. Тільки на межі трирічного віку дитина наближається до зображувальної діяльності, коли вона може задумувати, що зображатиме, добирати художні матеріали для цього і втілювати свій замисел. Якщо ж дитина ще не в змозі зображати предмети, то проблемним стає і їх увиразнення й оздоблення як основна мета, зміст й інструментарій декоративної діяльності.

Тож сучасні науковці та практики зважають на вікові особливості дітей раннього віку й розробляють інноваційні методики й технології ліплення, аплікації, малювання та конструювання малюків 1–3 років (О. Дронова, І. Ликова, В. Рагозіна, Н. Очеретяна, О. Янушко та ін.). Менш досліджуваною залишається декоративна діяльність малюків. З огляду на важливу роль декоративної діяльності в художньо-естетичному вихованні дитини (Т. Казакова, Т. Комарова, К. Косаківська, В. Космінська, Н. Курочкіна, Т. Пантюхіна, М. Халєзова та ін.) вважаємо за потрібне реалізовувати природну потребу дітей у красі та відтворенні її власноруч у процесі оздоблення, прикрашання предметів і речей свого оточення. Залучення дітей раннього віку до декоративної діяльності потребує спеціально розроблених технологій.

У ранньому віці йдеться про передумови декоративної діяльності й підготовчу роботу з розглядання орнаментованих предметів, ознайомлення малюків з елементарними прийомами декоруванням предметів, їхніх зображень та форм, що базується на початкових і доступних дітям цього віку уміннях у малюванні й ліпленні. Первинний досвід у ліпленні й малюванні дає можливість їм здійснювати елементарну декоративну діяльність: створювати простий декор (розфарбовувати зображення предмета), наносити елементарний узор

(заглибинки пальчиком на об'ємні форми з кольорового тіста — кульки, прикрашати плямками зображення предметів — платтячко ляльки та ін.).

Отже, у ранньому дитинстві можливо й необхідно запроваджувати підготовчу роботу до опанування декоративною діяльністю як частину загальної образотворчої. Вагому місію в підготовці дітей до декоративної діяльності виконують педагоги. Бажано ознайомлювати дітей з рослинним і тваринним світом, досліджувати разом природні форми й кольори, величини й поверхні, запахи і звуки. Рекомендуємо активно залучати дитину до сприймання творів мистецтва, зокрема декоративного, у його різновидах — акцентувати увагу на прикрашені орнаментом чи візерунками зразки декоративного посуду, вишивки, килими, рушники, ознайомлювати з предметами українських ремесел (Опішня, Косів та ін.), пропонуючи для гри народні іграшки. Цікаві за змістом взірці декоративного мистецтва пропонують сучасні майстри, а тому радимо розглядати з дітьми не тільки об'ємні керамічні вироби, а й пласкі зображення — декоративні картини на склі, композиції та інші твори декоративного мистецтва, доступні за змістом для сприймання дітьми раннього віку.

Технологія художньо-творчого розвитку дитини в декоративній діяльності спрямована на пізнання дітьми світової й української художньої спадщини минулого й сучасності у процесі їхньої власної художньо-творчої діяльності. Специфіка авторської технології (В. Рагозіна) полягає в тому, щоб прилучити дітей раннього віку до *сприймання творів декоративного мистецтва, опанування елементарних способів і прийомів* декоративного малювання й ліплення та використання їх для прикрашання готових форм і частин зображення за мотивами творів митців. Авторська технологія реалізується у процесі роботи за альбомом, складовою якого є і методичні рекомендації для дорослих, що ставлять завдання допомогти їм

організувати з дітьми пропедевтику декоративної діяльності як частини образотворчої. Матеріал одного заняття в альбомі передбачає проведення одного заняття в умовах сім'ї чи в ЗДО тривалістю не більше ніж 10 хвилин.

Етапи технології:

1. Сприймання художнього твору: педагог показує картину, пропонує розглянути її, розповідає оповідку за темою картини (*рубрика в альбомі «Розповідаємо»*), що є первинним аналогом аналізу-інтерпретації художнього твору. Це допомагає підготувати малюків до розуміння змісту художнії творів, робить сприйняття доступним. У ході розповідання дорослий спрямовує увагу дитини на зображення з головним персонажем у ньому, надає приклад створення цікавої історії за картиною: *«Що тут відбувається?»*.

2. Художньо-комунікативна діяльність. Різноманітні ігри й завдання (*рубрика «Граємо»*) формуватимуть активне мовлення дитини, розвиватимуть комунікацію з дорослим, допоможуть у пізнавальній та інтелектуальній діяльності, розвиватимуть моторику й рухи. Ігри і завдання передбачають, що малюки показуватимуть у своїх альбомах персонажів, їхні частини тіла, імітуватимуть звуки і рухи звірів чи птахів, тобто обігрується зміст художнього твору.

3. Ознайомлення і опанування прийомів зображення. Це час для експериментування: нанесення кольорових слідів і відбитків пальчиками чи долоньками, відщипування, приплескування кольорового тіста та ін. (на чистих аркушах). Даний етап готує дитину до виконання роботи за мотивами твору митця. Доцільним є використання *прийому* «рука в руці»: педагог бере руку дитини у свою так, щоб доросла рука була накладена на дитячу й водночас притримувала її, допомагала вмочати її вказівний пальчик у фарбу і ставити плямку на зображенні.

4. Створення зображення за мотивами твору митця. Перед

виконанням роботи вихователь заохочує дітей у тій чи іншій формі: «Прикрасьмо корівку, зробімо її красивою», «Намалюймо багато пір'їнок, щоб пташечка могла політати», «На дереві достигли яблучка — зліпімо їх». Далі педагог кладе перед кожною дитиною розгорнутий альбом зі сторінкою для роботи й надає матеріали для виконання: фарби в посудинці, кульки з кольорового тіста, які він зліпив заздалегідь, та ін. Цей етап роботи триває до 5 хвилин. *(Примітка: сторінка для роботи дітей зі зворотного боку є чистою, а отже, після виконання завдання дитиною її можна акуратно вирізати й розмістити на виставці чи зберігати у файлах в альбомі)*. Тут важливо використовувати різні методи стимулювання й заохочування дітей.

5. Художньо-ігрова діяльність. Після створення зображення педагогу запропоновано використати авторські ігри на віршованій основі в альбомі.

Теми занять обрано з огляду на інтереси й потреби дитини раннього віку, а художні твори доступні сприйманню дітей третього року життя.

Наведемо приклад одного із занять в альбомі — «Пташка».

Сприймання художнього твору (Н. Дюг. «Пташка»).

Слухання оповідки: «Подивіться, яку картину намалювала художниця. *Це — гарненька пташечка. Пташечка має голівку, крильця і хвостик. Пташка вміє літати. Щоб злетіти, вона швидко-швидко махає крильцями. Ось такими крильцями. Прилетіла пташечка на зелений лужок. Побачила багато квіточок: "Ось такі біленькі квіточки — і тут, і тут, і ось тут. Ось такі жовтенькі з червоненьким квіточки — і тут, і тут, і ще — тут". Привіталась пташечка з квіточками. Привіталась пташечка із сонечком: "Цвінь-цвінь, всім добрий день!" І замахала весело крильцями».*

Художня комунікація за картиною:

— Хто це на зеленій галявині? (пташка) (показуємо пташку).

— А що вгорі над пташкою? (жовте сонечко)(показуємо сонечко).

— А що росте на галявині? (квіточки) (показуємо квіточки).

Художні ігри (за ілюстрацією): 1. Покажи пташечку, квіточки, сонечко. 2. Погукай пташку: гулі-гулі-гулі. 3. Покажи ручками, як літає пташечка.

Створення зображення за мотивами твору митця. Малювання «Пташка» (малювання пальчиками). Малювання «Пташка» (пальчикова фарба, сторінка для зображення з альбома). Вихователь запрошує дітей намалювати жовті пір'їнки на тілі пташки, щоб вона була легкою і могла літати.

Художньо-ігрова діяльність.

Варіант 1. Музично-рухлива діяльність. Музично-рухова вправа «Пташка» (під музику).

Варіант 2. Рухлива гра «Пташечка» (а*втори Рагозіна В. В., Очеретяна Н. В.*). *Вихователь промовляє і показує рухи, діти повторюють.*

До гніздечка пташечка прилітала *(рухаємо долоньками і пальчиками)*, пташеняток крильцями обіймала *(обіймаємо себе руками).* Ніжно мама-пташечка щебетала (*рухаємо долоньками і пальчиками),* пташеняток-діточок пригортала (обіймаємо себе руками).

Дидактичні посібники за картинами. Пазли і кубики

Цікавими дидактичними посібниками для дітей раннього віку стали апробовані в групах раннього віку дидактичні посібники — *картина-пазл*, а також *кубики-картини*.

Картина-пазл. Для того щоб зробити картину-пазл, вихователям було запропоновано спеціально дібрані картини: з одним персонажем, максимально великого розміру, розміщеним у центрі композиції, знайомим дітям (приклади таких творів: М. Тимченко, «Корівка»; Н. Дюг, «Пташка» та ін. — художні твори можна знайти в «Учимося в майстрів декоративно-

ужиткового мистецтва, 3-й рік життя» (автори В. В. Рагозіна, Н. В. Очеретяна) (Рагозіна В. В., Очеретяна Н. В., 2019).

Технологія виготовлення: спочатку картину роздруковують на папері чи картоні формату А4, у кольорі; потім аркуш ламінують, розрізають на частини-пазли (на дві, три або чотири частини) і пропонують для складання дітям (індивідуально). Наприклад, пазл з картиною «Корівка» складають із 3 частин; дітям надають індивідуальний набір і пропонують завдання: «Склади корівку».

Завдання на складання пазлів можна вибудувати в ігровій формі: перевертати частинки-пазли, роздивлятися намальоване на них, поєднувати деталі й дослідним шляхом самостійно складати цілісне зображення та назвати його.

Кубики-картини (4 сторони — 4 картини). Робота з таким посібником є наступним кроком після складання пазлів, оскільки є більш складною для дітей, а тому спочатку проводять разом з вихователем, який допомагає дітям зібрати одну сторону кубика — картину. Для цього доцільним є мікрозавдання («Давайте знайдемо крильця цієї пташки. А тепер відшукаємо хвостик» та ін.) і виконання їх разом з дитиною та обов'язкове промовляння своїх дій.

Список джерел

1. Гавриш Н. В., Рагозіна В. В., Васильєва С. А. (2021). Дидактико-методичний супровід освітнього процесу в групах раннього віку. Наукові записки. Випуск 197. Серія: «Педагогічні науки». Кропивницький : РВВ КПДУ ім. В. Винниченка.

2. Рагозіна В. В., Очеретяна Н. В. (2019). Учимося в майстрів декоративно-ужиткового мистецтва: малюємо, ліпимо. Третій рік життя. Альбом для дитячої творчості та методичні рекомендації. Київ : Генеза.

1.4. РОБОТА З МАЛЮКАМИ В АДАПТАЦІЙНИЙ ПЕРІОД *(протягом вересня — першого місяця навчального року)*

1.4.1. Коротко про суть адаптаційного періоду (соціально-комунікативний і мовленнєвий розвиток)

Адаптаційний етап з першого дня відвідування ЗДО дитиною відомий для кожного педагога груп раннього та дошкільного віку. Дитина відвідує ЗДО спочатку на прогулянці, до обіду, до 15:00, потім залишається до кінця дня. Настає час, коли спільним рішенням батьки та педагоги залишають дитину на повний день, що є реальним та правильним для більшості дітей третього року життя. Зважаючи на те, що переважна більшість малюків доволі складно переживає період адаптації, його доцільно збільшити від 14 днів до 1 місяця в інтересах розвитку дітей та для розширення можливостей педагогів при здійсненні діагностики сформованості рухового, пізнавального, соціального, мовленнєвого, художнього досвіду дітей, прагнення діяти з предметами, здійснення різних видів активності самостійно та за допомоги дорослого.

Психолого-педагогічний супровід процесу адаптації дітей третього року життя до ЗДО передбачає послідовну зміну характеру і спрямованості сеансів активізуючого спілкування (групових й індивідуальних), розширення палітри видів дитячої активності та застосування щоденних ритуалів. У перші дні за допомогою індивідуальних розмов і занять, ігрових вправ педагоги складають соціально-психологічний портрет нової дитини / нових дітей для визначення її траєкторії індивідуального розвитку, протягом наступних двох тижнів у різних формах освітнього процесу основна увага має бути звернена на збагачення дітей знаннями про соціальні норми і правила життя групи, допомогу дитині в пізнанні самої себе, ідентифікацію себе серед інших. Поступово й обережно дорослі

мають допомогти малюкові пробудити й підтримати інтерес до інших дітей, дорослих у групі і в садочку, тобто свого соціального оточення, формувати уміння доброзичливо взаємодіяти з дітьми та дорослими; допомагати в прийнятті правил життя групи. Цьому має сприяти передусім *запровадження ритуалів* — щоденних, повторюваних дій, що фіксують певні моменти організації дня. Це можуть бути моменти привітання з іграшками, сонечком, дітьми групи. Але це має бути не формальне привітання, а, наприклад, у формі руху паровозика, який їде групою і робить зупинки. Інші ритуали — *ранкова гімнастика,* але не просто так, а з іграшкою, яку малюки навчають рухам, *виконання гігієнічних процедур* у супроводі пісеньки чи віршика, щоденна комунікативна вправа з повторюваною ситуацією, повторюваними фразами, які діти промовляють разом. Це дасть можливість малюкам призвичаїтися до стабільних моментів у загалом швидкозмінному щоденному житті, додасть їм упевненості в собі й у надійності оточення.

Щодо малюків: ми, дорослі, намагаємося максимально відпустити організацію життєдіяльності дітей, рухатися, намагаючись підлаштуватися під темпоритм кожної дитини. Мінімум загальногрупових форм роботи, окрім ритуалів, художнього читання, рухливих ігор. Але треба дотримуватися принципу *«гнучких кордонів»*, пам'ятаючи, що малюк може в будь-який момент діяти за власним бажанням (зайти у заняття, вийти з нього, змінити вид активності тощо). Домінуючою формою для педагога має бути індивідуальна форма взаємодії з малюком, мета якої — продемонструвати можливі схвальні дії з предметами, взаємодії з іншими дітьми й дорослими, допомогти усвідомити й прийняти правила.

Забезпечити включення малюків у різні види активності допоможе правильна організація середовища групи, в якій передбачено не скупчення дітей на одному майданчикові, а розсіяння їх по численних центрах. Адже переважна більшість

малюків ще не орієнтована на дії разом і навіть поряд, а надає пріоритет автономній предметно-маніпулятивній грі.

Мовленнєва діяльність дитини з розуміння мовлення та продукування мовлення на третьому році життя супроводжує будь-яку активність дитини. Для стимулювання мовленнєвої активності дитина має бути чимось зайнята і зацікавлена. Тому на етапі адаптації основну увагу приділимо вправлянню дітей у розумінні мовлення дорослого та стимулюванні дітей виявляти активність у предметно орієнтованому спілкуванні. Саме тому в період адаптації радимо залучати дітей до мовленнєвої діяльності, яка б супроводжувала предметно-ігрові дії малюків.

З огляду на те, що переважна більшість малюків на етапі адаптації ще не готова до дружньої взаємодії з іншими дітьми, зорієнтована на власні, часто негативні емоції, пропонуємо:

а) матеріали й іграшки в кількості, що відповідає числу дітей;

б) дії з дидактичними матеріалами, які легко повторити за дорослим;

в) ігрові образи, цікаві завдання для підтримки ігрового інтересу;

г) розташуванню дітей у груповому приміщенні допомагає чітко визначене число посадкових місць: чотири стільці за столом — підказка, що на столі завдання не більше ніж для чотирьох дітей; два стільці навколо книжкового куточка — тільки для двох малюків. Це допоможе мінімізувати конфлікті ситуації;

д) темп предметно-ігрових дій малюк обирає сам. Не підганяйте, заохочуйте старання дитини, підтримуйте бажання виконувати завдання;

ж) дорослий має демонструвати дитині зацікавленість у діалозі, надавати зразки правильної звуко- і слововимови, спонукати повторювати за ним слова, імітувати звуки за своєю вказівкою.

1.4.2. Коротко про організацію художньо-естетичної діяльності на етапі адаптації малюків до ЗДО

Художньо-естетична діяльність у ранньому віці є серед пріоритетів вихователя ГРВ у ЗДО. Адже в цей період найголовнішим психічним процесом, фундаментом для інших стає сприймання дитини. І на його основі буде формуватися художнє сприймання дитини — бачення нею красивого в природі, довкіллі, оточенні, мистецтві та відчуття цієї краси — емоції радості від спілкування з предметами, об'єктами, мистецькими творами, що цю красу несуть. Якщо такі емоції виникатимуть, то дитина охоче повертатиметься до діяльності, що зумовлює появу таких емоцій.

Отже, сформулюємо п'ять основних правил, доцільних у роботі з дітьми на етапі адаптації до дитячого садочка:

1. Враження для дитини — емоції дитини. Зміст роботи з дітьми у цей період вибудовано так, щоб занурювати її (поступово і «маленькими порціями») у різноманітну художньо-естетичну діяльність. Отже, слухання музики і підспівування, музично-ритмічні вправи й ігри; художні ігри, сприймання художніх творів і зображувально-продуктивна діяльність, театралізації мають бути частиною життя дитини в садочку й інтегруватися в інші види діяльності дитини.

2. Ваша місія як дорослих — супроводжувати у світі мистецтва та його безмежних засобів: відкривати музичні звуки й кольори фарб та олівців, пластичні матеріали — для ліплення, цікаві форми й різнокольорові та різнофактурні матеріали — для аплікацій та багато іншого. Усе це сприяє ***завданню***: *надати, ознайомити, що це і як із цим можна діяти в процесі веселих і короткотривалих ігор, та викликати позитивні емоції від таких активностей.* Не прагніть встигнути багато: хай краще це буде одна активність, зате проведена *спокійно, радісно і «так, як треба».*

3. Показуємо і коментуємо. Усе, що ми робимо із художніми матеріалами й інструментами, супроводжуємо своїм комента-

рем — коротким і точним. Чим менша дитина, тим менше слів має бути (без «давайте», «будемо робити», «зараз — ось це, а потім — ось це» і т. д.). З перших вправлянь слід звертати увагу на те, як дитина тримає олівець, пензлик та ін. і тактовно й спокійно навчати правильному їх утримуванню. Для цього використовуємо: ігри й безцінний прийом «рука в руці»; можливо, знадобиться не один такий підхід, щоб дитина набула моторного досвіду. Наше ***завдання***: показувати й озвучувати, адже дитина — копіює нас, а отже, швидше зможе це зробити самостійно.

4. Робимо разом — малюємо, ліпимо, робимо аплікацію, конструюємо. Не потрібно переповідати алгоритм виконання якогось завдання, дитина його не втримає в голові. Виконуємо разом і одразу з дитиною («беремо шматочок тіста, відриваємо від нього менший шматочок…»), супроводжуємо і підтримуємо дитину арсеналом заохочувальних прийомів — заохочувальною інтонацією, доброзичливим жестом, словом (похвалою), посмішкою. Наше ***завдання*** на цьому етапі: дитина має відчути, що вона може і в неї все виходить — разом з дорослим.

5. Дитина не може чекати, поки ви підготуєте художній матеріал, виставите всі фігурки театру на столі, знайдете серед нотних збірок співанку та ін. Отже, слід заздалегідь готувати всі матеріали й продумувати систему подачі їх дитині під час виконання художньо-творчих завдань чи вправ. Інакше вона втратить увагу, а отже, й інтерес. Художньо-естетичні активності тривають від кількох хвилин до 5–7 хвилин. Тому їх організація — це як підготовка хорошого фокуса ілюзіоністом: усе має бути підготовлено заздалегідь, щоб фокус вдався.

Найголовніше: активність з малюками — це завжди трохи шоу, успіх якого залежить від якісного, на 100 відсотків відповідного віку дітей *змісту*, продуманої *логіки проведення* активності, *підготовлених матеріалів* для кожної дитини й правильної їх *подачі*, дотримання хорошого *темпу* активності, *артистичності* вихователя й відчуття *часу*.

1.4.3. Поради щодо організації рухової діяльності в адаптаційний період

Кожна дитина сприймає процес адаптації до рухової діяльності залежно від її психофізіологічних особливостей, досвіду здійснення рухів, загальної адаптації до нового соціального середовища. Чи має вихователь час для ознайомлення із руховим досвідом кожної дитини (її відчуттям та сприйманням руху, рівнем сформованості потреби та бажання рухатись, прагнення діяти з предметами, здійснювати рухи) та зважати на інші види діяльності? Водночас постає питання про час для дитини третього року життя, яка за рішення родини має відвідувати ЗДО. Своєю чергою такий термін розкриває для педагогів широкі можливості в ознайомленні дітей із руховим середовищем, правилами та маркерами, сигналами, що систематично будуть використані в освітньому процесі упродовж року; у поясненні слів, які означають ту чи іншу рухову дію, в ознайомленні із предметним середовищем, використання якого вимагає дотримання правил; у входженні до режимних процесів, пристосуванні до проживання свого дня в іншому соціальному середовищі, наповненому діями, які забезпечують потребу в рухах.

У педагога є можливість ознайомити дітей із рухами та правильним їх здійсненням саме тоді, коли діти удосконалюють рухи, оволодівають координацією рухів рук та ніг під час ходьби, орієнтацією в просторі та ін. Тому введення *рухів-копій*, разом із традиційними формами залучення дітей до рухової діяльності, сприяє налаштуванню дитини на відтворення руху, що відповідає або подібний до зразка педагога, членів родини, казкових героїв, м’якої динамічної іграшки в руках дитини. Рухи-копії потребують підготовки педагога або інструктора з фізкультури (методика навчання основних рухів для дітей третього року життя), які в ігровій формі пропонують не імітувати, а повторити рух, старанно та правильно. Процес

повторення продовжується упродовж тижня для закріплення правильного виконання руху. Коментар педагога щодо процесу здійснення руху, підтриманий чітким власним показом, раз від разу повторюється, стає знайомим для дитини, виконання руху дитиною удосконалюється. Рухи-копії є незалежними і не входять до змісту ігрових вправ або рухливих ігор. Педагог сама обирає час для руху-копії, коли діти не зайняті іншими видами діяльності, емоційно налаштовані.

1.4.4. Організація ігрової діяльності в адаптаційний період

Ігрова діяльність забезпечує взаємодію дитини з навколишнім середовищем, у процесі якої відбувається його пізнання, засвоєння культурно-історичного досвіду й формування дитячої особистості. Включення малюка в ігрову ситуацію створює можливості для орієнтування в реальних життєвих ситуаціях, через неодноразове їх програвання у вигаданому світі гри. Гра допомагає нейтралізувати дитині емоційні конфлікти, виробляє активне ставлення до життя і цілеспрямованість у виконанні поставленої мети, що особливо важливо на етапі звикання до дитячого садка. Проте таке ставлення до ігрової діяльності формується поступово. Якщо діти активно беруть участь у різних видах ігор (сюжетно-рольових, конструкторсько-будівельних, дидактичних, рухливих зі співом і діалогом, театралізованих), то в ранньому віці через предметні дії малюк лише наближується до ігрової діяльності. Саме дорослий має продемонструвати дитині елементарні способи використання предметів, що оточують малюка, способи функціонування цих предметів. Саме дорослий надихає малюка на спочатку спільну, а потім і самостійну ігрову ситуацію, залучає до гри. Тож ігрова діяльність, хоч і не є провідною в ранньому віці, має надзвичайний розвивальний і виховний потенціал. Ігрова діяльність в адаптаційний період допоможе вирішити численні емоційні та особистісні проблеми малюків. Наведемо кілька ідей для організації ігрової діяльності.

Використання ігор на здивування, ігор-забав та розваг. Зробіть настінну іграшку із закритими кишеньками. Ховайте маленькі іграшки в кишеньки. Зранку пропонуйте знайти іграшку, якою вчора гралась дитина. Варіант: відгадати, де сховала іграшку вихователька; дитина також може загадати загадку вихователькі та сховати іграшку сама, а вихователька має відгадати.

Перетворіть коробку в іграшку із сюрпризом. Для цього потрібно зробити отвір для руки та надати сюжетного образу коробці (це може бути дівчинка або слоненя). Діти мають відгадати зранку, який сюрприз приготувала вихователька для дітей.

Також можна влаштувати «хованки» сюрпризу в групі. Для цього стрілочками позначаємо шлях у групі до місця схованки, у якому діти мають знайти сюрприз.

Пограйте з мильними бульбашками. Це надасть можливість відволіктися дитині.

Новий досвід дій зі знайомими предметами. Запросить дітей погратися з вітрячками: можна робити дихальні вправи, можна бігати або робити рухи з ними, щоб побачити на власні очі рух вітру або повітря.

Розмістіть в ігровому куточку різні баночки з кришечками (різного розміру, форми та способу закривання): діти можуть відкривати, закривати банки, знаходити потрібну кришечку.

Придумуйте для дітей різні завдання з кульками: їх можна шукати в груповій пісочниці, спускати сухим водогоном, влучати в спеціальні уловлювачі зі скотчу, прокочувати лабіринтом та інше.

Складіть пари плодів (жолуді, каштани, шишки) в «чарівний мішечок». Нехай дитина дістане з нього що-небудь, а потім на дотик підбере до нього пару.

Маркери підказки в просторі. Облаштуйте разом з дітьми лабіринти на підлозі між столами або стільцями (прокотити м'ячики руками, дмухаючи на них, або прокотити за допомогою палички).

Зробіть з довгої мотузки лабіринти для просування та прокочування; також можна запропонувати дітям пересуватися доріжками (м'якими та твердими), на яких розташовані долоньки та сліди.

Розмістіть на килимку квіти та запропонуйте дітям посадити метеликів на квітку відповідного кольору.

Поставте столи один до одного, щоб дитина мала обійти цей великий острів навколо. Наклейте на столі кружечки (це — долоньки), овали (це — ребро долоньки) та власне долоньки. Під музику діти мають рухатися навколо столу та простукувати мелодію (відповідно кулачками, реберцями та долоньками).

Ігри на підлозі. Розмістіть у групі ворота та ворітця (м'ячики прокочуємо у відерця відповідного кольору, літачки пускаємо в отвір у газеті, машини прокотимо в гаражні ворота).

Намалюйте крейдою коло з 4 секторами. У кожному секторі наклейте кольоровий кружечок. Діти можуть добирати картинки з відповідними кольорами та складати на відповідні сектори.

Влаштуйте домівки під столами для дітей. Для цього потрібно накинути на них накидки та простелити ковдру на підлогу. Діти можуть гратися в цих домівках, поселити своїх друзів — м'яких іграшкових тваринок, ходити один до одного в гості.

1.4.5. Поради щодо сенсорно-пізнавального розвитку в період адаптації

Кожна дитина — це унікальна, неповторна особистість. І в кожній від природи закладено внутрішні потреби пізнання навколишнього світу.

Для дітей третього року життя характерний пришвидшений темп сенсорного розвитку. У цей віковий період сенсорне виховання є основним напрямом розвитку, а всі інші напрями базуються на сенсорній основі. У дітей третього року життя потреба пізнання в основному спрямована на обстеження величини, форми, фактури предметів, співвіднесення частин. Дитина намагається чіткіше наслідувати зразок, поданий дорослим. Тепер малюк, отримавши дидактичний матеріал, із задоволенням розглядає його, слухає пояснення дорослого, розуміє, чого від нього хочуть, і лише потім починає діяти, дотримуючись інструкції дорослого.

Цей процес буде відбуватися гармонійно і злагоджено, якщо для дітей будуть створені відповідні умови, так зване розвивальне середовище. Отже, дорослому потрібно своєчасно забезпечити необхідні умови, які спонукатимуть дитину до гри та відповідатимуть власному свідомому виборові.

Для зручності створіть середовище, умовно поділене на частини, де діти зможуть удосконалювати навички практичного життя: користуватися кухонним приладдям, прибирати, чистити одяг, взуття, пересипати, переливати та змішувати. Вправлятися у встановлення відмінностей між предметами: форма, колір, розмір, вага, запах, текстура, смак. Знайомитися з формою, розміром та кольором (втулки, пірамідки, геометричні об`ємні форми). Знайдіть місце в групі, де будуть зосереджені ігри на класифікацію тварин і рослин. Надзвичайно важливими в період адаптації є встановлення контакту та засвоєння соціальних навичок. Вам стануть у пригоді сенсорні ігри «Відчуй на дотик», «Дружні долоньки», «Цікаві вітання»,

«Збери картину з друзями», «Веселий потяг». Простір групової кімнаті має бути зручним, мобільним та доступним для дітей.

Гасло методики Марії Монтессорі «Допоможи мені зробити це самому» має стати основним правилом для вихователів у групі дітей 3-го року життя. Ваше першочергове завдання — занурити дитину в захопливий світ відчуттів — кольору, форми, смаку, звуку, ритму. Не заважати дитині самостійно оволодівати знаннями, знайомитись із середовищем, в яке вона потрапила. Допомагати в разі потреби або якщо вона сама про це попросить.

Дії дорослого в керуванні діями малюка мають бути ненав`язливими та вмілими. Це стане запорукою для засвоєння соціальних правил дитиною та сформує основні риси, які в цей період стрімко розвиваються.

Отже, будьте поряд з дітьми, дозвольте їм пізнавати світ, розкривати творчі здібності, закріплювати й засвоювати нові навички, допомагайте розвивати спостережливість, фантазію, пам’ять, вміння думати та долати труднощі за допомогою сенсорного розвитку.

РОЗДІЛ 2. БАТЬКАМ МАЛЮКІВ

2.1. Поради батькам в організації різних видів діяльності з малюками.

Дворічна дитина починає краще розуміти мовлення людей, які її оточують. З нею можна говорити не лише про ті предмети і явища, які її оточують, а й про те, що відсутнє, про минулі й майбутні події, про дитячі почуття та переживання. Наприклад, про те, що дитина бачила вчора на прогулянці, куди вона збирається йти завтра, які іграшки є в неї вдома, хто їх купив чи подарував, якими іграшками прикрашали ялинку, хто в неї був на дні народження. Разом із ситуативним мовленням (зміст якого допомагає зрозуміти ситуація в цілому) з'являється й контекстне мовлення: дитина вже починає розуміти зміст оповідань, казок, якщо вони супроводжуються наочністю. У другому півріччі діти вже можуть розуміти нескладні за сюжетом з простими словами тексти, розповіді, оповідання, казки навіть без супроводу наочності.

Проте чимало серед сучасних малюків дітей, для яких характерною є затримка початку активної мовленнєвої діяльності, які обирають замість активного мовлення застосування жестів, міміки, використовують так зване жестове мовлення. Дорослим надзвичайно важливо підтримувати формат діалогу з дитиною навіть за таких умов, озвучуючи словом те, що вона

виразила жестом. Словесний супровід, мовленнєвий коментар до різноманітних дій з називанням найменувань, ознак, властивостей предметів допоможе дітям розширити пасивний словник, сформувати елементарні уявлення.

Оскільки зростає розуміння мовлення, дорослі за допомогою слова можуть попереджати негативні дії дитини, викликати спогади, спонукати її до певної діяльності, формувати узагальнювальні поняття. Проте розуміння мовлення дітьми третього року життя ще недосконале. І для досягнення більш точного розуміння мовлення радимо використовувати різноманітні дії з предметами та іграшками для того, щоб:

• формувати вміння розрізнювати предмети за зовнішнім виглядом (формою, розміром, кольором);

• ознайомлювати дітей з властивостями, рисами, ознаками предметів та явищ, відносинами (просторовими, часовими, місцезнаходженням) між ними;

• вчити розуміти узагальнювальні поняття (меблі, одяг, іграшки); спонукати дітей до спогадів (про свята, ранки, вихідні дні); розуміти та впізнавати окремі дії та сюжети за картинками; розуміти зміст оповідань, казок.

Найоптимальнішими методами і прийомами будуть *запитання* констатувального характеру: «Хто це? Де зайчик? Де синій м'яч?»; *завдання* показати, знайти, виконати дії: «Покажи, де великий ведмедик. Принеси червону кульку. Поклади маленького зайчика на стілець»; *зразок вимови слів з подальшим повторенням:* «Скажи-повтори»; *спонукальні звернення:* «Давай всі іграшки покладемо в коробку. Давай разом одяг складемо в шафку. Неси сюди ляльковий посуд»; *декламування* коротеньких віршів з додаванням дитиною окремих слів тощо.

На третьому році життя в більшості дітей швидкими темпами розвивається активне мовлення. Особливо це помітно на розширенні активного словника дитини. Проте саме в цьому віці яскраво виражені індивідуальні відмінності в темпах зба-

гачення словника. Тому не намагайтеся порівнювати мовлення своєї дитини з іншими. Варто взяти до уваги, що на третьому році життя виокремлюють три рівні засвоєння слів дитиною:

1-й рівень: розуміє слово, але не використовує його в активному словнику;

2-й рівень: впізнає та називає слово (дію, рису, ознаку) лише у звичних умовах;

3-й рівень: впізнає і правильно називає слово (дію, відносини, властивості) за будь-яких умов.

Радимо якомога частіше створювати стимульні ситуації, у яких ви можете спрямовувати дії дитини своїм мовленням, щоб привчати дитину слухати мовлення й адекватно реагувати на нього.

У дітей цього віку значно активізується мовлення. Дитина все частіше звертається до дорослих з простими запитаннями: «Що це?», «Як?», «Де?», «Чому?», легко повторює фрази, що чує. Словник дитини продовжує швидко розширюватися. Речення стають багатослівними, з'являються складні речення, хоча вони ще аграматичні. Започатковується вживання сполучників і прийменників. Мовлення стає головним засобом спілкування не лише з дорослими, а й з дітьми. Дитина багато розмовляє в різних ситуаціях із власної ініціативи й відповідає на запитання. У відповідній ситуації словом може наперед визначити свої дії та наміри.

Головною формою спілкування в дітей третього року життя залишається діалогічне мовлення, для якого характерними є такі форми діалогу: звертання до інших і відповіді на запитання дорослого; діалог між двома дітьми; груповий діалог (полілог); діалог між дорослим і дитиною. Форми звернення дитини до дорослого також можуть бути різними: наказ, заборона, дозвіл, прохання, скарга, заклик, наслідування тощо.

Для діалогу дітей цього віку характерне: а) прагнення щось повідомити одне одному в наказовій формі; б) пристосування

до співрозмовника, вміння вислухати іншу дитину; в) почерговість звернення мовця і слухача. Водночас варто пам'ятати, що діалог у дітей третього року життя ще нестійкий, його потрібно підтримувати й розвивати.

У зв'язку з тим, що в дитини віком 2 роки – 2 роки 6 місяців швидко розширюється розуміння смислового змісту мовлення, вона розуміє тексти забавлянок, віршів, інсценівок, казок, оповідань у супроводі наочності, охоче приєднується до їх декламування разом із дорослим. Завдання дорослих — якомога більше використовувати фольклорні твори, літературні тексти для розвитку мовлення й пізнання дитини.

Якщо в першому півріччі третього року життя про стан мовленнєвого розвитку свідчить те, що дитина виявляє розуміння запитань дорослого тим, що відповідає на його запитання окремими словами, діями, то в період з 2 років 6 місяців до 3 років дитина виявляє розуміння смислу мовлення дорослого про події та явища, яких не було в її особистому досвіді, за винятком окремих елементів. Вона демонструє розуміння повідомлень, художніх текстів, віршів навіть без супроводу наочності. Легко запам'ятовує вірші й пісні й охоче декламує їх разом з дорослим. Важливо підтримувати інтерес дитини до художнього слова, радо вітати її бажання промовляти художні тексти, підтримувати бажання дитини спілкуватися.

Рівень розвитку мовлення малюка вже дозволяє йому розуміти в цілому сюжети мультфільмів для дітей, проте надзвичайно важливим є супровід дорослим того, що бачить дитина на екрані, пояснення, прості запитання, завдання назвати, показати, потворити зроблять процес перегляду більш корисним. Тож радимо долучатися разом із малюком до перегляду мультфільмів, щоб забезпечити їх позитивний вплив на розвиток мовлення дитини.

Батьки мають знати, що до складу словника дитини третього року життя входять усі частини мови, крім дієприслівника та

прислівника. Словник дитини може налічувати до 1 200–1 500 слів. Вона активно починає ставити запитання, саме тому дітей цього віку називають чомусиками. Підтримці емоційності й виразності мовлення сприяє включення дитини в різні види ігор, зокрема драматизація за допомогою іграшок. Щоб дитина почала розмовляти складними фразами, з'явилися підрядні речення, хоча й аграматичні, необхідно підтримувати мовленнєву активність дитини за допомогою навідних запитань, окликів, вставних слів, повторення окремих фраз, суміжного мовлення. Щодня намагайтеся використовувати книги у спілкуванні з дитиною: читайте вірші, казки, запрошуйте дитину до переказу відомих текстів, обговорюйте з нею дії героїв казок і мультфільмів тощо. Активність мовлення дитини значною мірою залежить від мовленнєвої активності дорослого, яка не перекриває, а спонукає малюка до спілкування.

Художньо-естетичний розвиток малюків

Ранній вік — надзвичайно важливий у формуванні дитячого образотворення. Що це означає? А те, що дитина тільки розпочинає свій шлях дивовижного знайомства з мистецтвом — музичним, образотворчим, театральним та іншими; пізнає музичні виразні засоби — звуки, ритми, музичні інструменти, художні інструменти й матеріали, жести і рухи, щоб виражати свої враження від навколишнього світу — природи, людей, мистецтва і ставлення до нього.

Так, дитина ще мало що вміє. Але *перше завдання батьків* — надати їй багато різноманітних вражень. Для цього звертайте її увагу на природні явища й роздивляйтеся предмети в довкіллі; розповідайте їй про людей і те, що вони роблять і чим займаються в даний час; роздивляйтеся разом книжкові ілюстрації, репродукції картин, народні іграшки й посуд, скульптурки; слухайте музику — класичні музичні твори, сучасні дитячі пісні, підспівуйте, не зважаючи на свої вокальні дані. Головне — спілкуватися з приводу всього цього, свої-

ми словами розповідати про все, що відбувається навколо і в мистецьких творах також так, як ви вмієте. Дитині не потрібна «мистецтвознавча розповідь» про мистецький твір чи «аналітичний огляд» подій навколо, їй важливі ваші емоції й бажання знайомити дитину з навколишнім світом.

Друге завдання батьків — допомогти дитині набути елементарних прийомів вираження себе мистецькими засобами. Для цього залучайте її до своєї мистецької діяльності: разом підспівуйте співакам, пританцьовуйте й придумуйте прості рухи до танців, які ви бачите на екрані телевізора чи телефону, малюйте крейдою на асфальті чи паличкою на піску, вбирайтеся в костюми, зроблені нашвидкуруч, — маски, метелики тощо. Покажіть дитині, як це весело й цікаво. Допоможіть опанувати уміння правильно утримувати олівець і пензлик, познайомте з пальчиковими фарбами й разом наносьте сліди на папері, ліпіть з пластиліну чи тіста «пиріжки» чи «бублички» і пригощайте улюблені іграшки. Дитина не може сама навчитись цьому, їй потрібен «поводир», який відкриє дверцята в чарівний світ самовираження.

Третє завдання — це спонукати дитину бачити образи у своїх карлючках. Ви побачите, що в ранньому віці дитина багато черкає олівцями чи фломастерами по паперу. Здається, що в цьому немає ніякого смислу. Однак це не так. Багаторазові повтори одних і тих же дій сприяють тому, що дитина відточує свої рухи і вчиться координувати рухи руки з оком і так набувати моторного досвіду. Дорослому слід доброзичливо і з цікавістю «прочитувати» і коментувати сліди на папері («Яка гарна лінія вийшла — можливо, це доріжка. А ці плямочки схожі на сліди зайчика — ось так він пострибав — стриб-стриб…»), це необхідно, щоб у дитини виникав асоціативний зв’язок між тим, що вона намалювала, і предметом. Коментарі чи розповідь дорослого спонукають дитину розгортати сюжет малюнка — малювати його далі. Потім дитина може сама су-

проводжувати своє малювання звуками, рухами, мімікою, тобто обігрувати предмет чи сюжет, який вона відтворює. І це — закономірно, адже в ранньому віці зображувальна діяльність тісно пов'язана з ігровою.

Наступне завдання — всіляко заохочувати дитину до малювання, ліплення й аплікації, створення найпростіших виробів. Для цього пропонуйте їй різноманітні художні матеріали: гуашеві й акварельні, пальчикові фарби; тісто, пластилін, сніг, вологий пісок, пластичну масу, глину — для ліплення; крупи, нитки, серветки, кольоровий папір і картон — для таких безпечних видів аплікації без ножиць, як насипна чи обривна аплікації; різноманітні мозаїки, деталі конструкторів великого розміру та ін. — для конструювання.

Для *музичного розвитку* дитини бажано залучати її до спілкування з музикою. Це легко зробити з допомогою творів класичної, сучасної, дитячої музики, які можна легко відшукати в Інтернеті. Однак недостатньо просто вмикати дитині такі твори для слухання, важливо розповідати їй про музичні образи цих творів, створювати історії про те, що відчули й почули в них. Радимо добирати твори різних жанрів — пісенні, танцювальні, маршові та різного характеру — сумні, веселі, бадьорі, спокійні, енергійні, щоб під них можна було придумувати різні рухи. Діти люблять пританцьовувати з предметами, тому сміливо рухайтесь із хусточками, штучними квітами, іграшками тощо. Від вас, шановні дорослі, дитина може багато чого навчитися, тому плескайте, тупайте, підстрибуйте, кружляйте з нею, передаючи різні образи (дощик, сніжинки, м'ячики, ведмедики та ін.). Щоб урізноманітнити дозвілля, запросіть дитину пограти на дитячих музичних інструментах і покажіть, як на них грати (дзвіночок, музичний молоточок, барабан, бубон); грайте разом — створіть сімейний оркестр.

Діти раннього віку охоче слухають казки, віршики, потішки, скоромовки, лічилки, які для них розігрують дорослі. А

тому ваше *завдання* — частіше влаштовуйте такі театралізовані перегляди й долучайте до них дітей. Для цього розігруйте діалоги з іграшками настільного, пальчикового, рукавичного та ін. видів театру: ваша роль у ньому — головна, а дитина впорається із пересуванням свого персонажа, імітацією його звуків, окремих рухів.

Головна порада для батьків: будьте разом з дитиною (не формально, а насправді!), спілкуйтеся з усілякого приводу з дитиною, підтримуйте будь-які її дії, заохочуйте її найменші мистецькі прояви, щоб вона відчувала радість і задоволення від своїх мистецьких діянь!

Руховий розвиток малюків

Важливим є адаптаційний етап у житті дитини третього року життя з огляду на фізіологічну та соціальну адаптацію як процеси, що супроводжують дитину щодня. Дитина реагує на ситуації, з якими стикається під час підготовки, подолання шляху до ЗДО, зустрічі з педагогами та обслуговуючим персоналом, перебування в освітньому процесі, зустрічі батьків та повернення додому. На ці ситуації реагують функціональні системи організму дитини. Водночас відбувається її входження і перебування в соціальному середовищі, для неї новому, незвіданому. Процес пристосування до нового соціального середовища залежить від потреб, які сформовані на даний час: у спілкуванні та визнанні дорослим, у грі поряд з однолітками, у зміні середовища, яке сприятиме розвитку психічних процесів, утворенню нових зв'язків із дорослими та проявам у різних видах діяльності. Різні форми адаптації, показники процесу адаптації та їхня характеристика дають можливість говорити про розширення терміну адаптації (до 30 днів замість 14 днів) як етапу в житті дитини третього року життя, яка вперше прийшла до ЗДО. Це зумовлено низкою факторів (вегетативні реакції організму, функціональний стан нервової системи, процеси спілкування, прояви відчуття,

сприймання рухів, формування потреби в рухах та емоційної позитивної налаштованості до здійснення рухів, ставлення до руху, прагнення діяти, створення умов, які сприятимуть руховому розвитку дітей), які є важливими для завершення етапу адаптації до умов в ЗДО.

Адаптаційний період у житті дитини третього року життя як постійний процес розділяємо на етапи, одним із яких є початковий, термін адаптації його триває 30 днів після перших відвідин ЗДО. У цьому етапі поєднані між собою потреба в рухах та прагнення дитини діяти з предметами, прояви ставлення до руху, які спостерігаємо під час підготовки до ЗДО [поступове прокидання, гігієнічні процедури, легкий та смачний, корисний сніданок за потреби, вибір одягу та взуття (за погодних умов), дорога до ЗДО]. Варто наголосити, що шлях, який долає дитина від дому до ЗДО, наповнений враженнями, емоціями, спостереженнями, розповідями мами, рухами (ходьба, стрибки, долання перешкод), які можуть повторюватись, позитивним спілкуванням, що складають передумови до формування позитивного ставлення до ЗДО та перебування в ньому. Позитивно налаштована дитина радісно сприймає рухи, які пропонують педагоги, зацікавлено спостерігає за здійсненням їх спочатку дорослими, потім ровесниками, власними; повторює за педагогом рухи, які супроводжуються коротким коментарем, діями з предметами. Прийоми заохочення, похвала, підтримка, сталі правила, маркери та сигнали привчають дитину до процесів, що відбуваються в груповій кімнаті та поза її межами упродовж дня, м’яко провокують до здійснення рухів, якими дитина користується та які опановує.

Погодні умови, стан здоров’я дітей, настрій, комунікація, індивідуальні особливості як фактори сприяють продовженню пізнання рухів, особистих можливостей, рухової активності дітей третього року життя. Повернення додому через ігровий майданчик або залучення дитини до ходьби по різних видах

поверхонь, лабіринту, участь у коротких рухливих іграх або ігрових вправах підтримують інтерес дитини до здійснення рухів, забезпечують потребу в руховій діяльності, сприяють спілкуванню в родині із використанням слів та коротких речень, які активізують отриманий руховий досвід, збагачують його.

Водночас існує відповідальне ставлення батьків до фізичного (рухового) навантаження дитини впродовж дня. Контроль за ним із зважанням на процеси збудження та гальмування в ЦНС та з огляду напсихофізіологічні особливості дитини, її емоційні стани під час виконання рухів є важливим під час адаптаційного періоду (приблизно 30 днів). Переживання дитини, що є ситуаційним ставленням до процесів, що відбуваються упродовж дня, інтенсивність, сила, стійкість і тривалість таких переживань відображаються на фізичному стані дитини, її здоров'ї.

Сенсорно-пізнавальний розвиток дітей

Сенсорний розвиток дитини — це важливий та значущий процес у сприйнятті та формуванні уявлень про зовнішні властивості предметів: їхні форму, колір, величину, розташування у просторі, а також запах, смак тощо. Значення сенсорного виховання в дітей раннього віку важко переоцінити. Саме цей вік найбільш сприятливий для вдосконалення діяльності органів чуття, накопичення уявлень про навколишній світ.

Сенсорні еталони формуються в дітей щохвилини: у процесі гри, спілкуванні з однолітками та дорослими, на прогулянці. Батьки мають пам'ятати, що це — найцінніший час для розвитку сенсорних еталонів дитини.

У спільному проведенні часу з дитиною досліджуйте світ: ознайомлюйте з формою, величиною, кольором, масою предметів, їхнім розташуванням у просторі, динамічними властивостями. Процес ознайомлення має відбуватися під час спільних спостережень за предметами природи, рукотворни-

ми предметами, людьми, що вас оточують, за їхньою працею. Особливо цінними для дітей раннього віку є прогулянки. Виходячи на вулицю, обов'язково спостерігайте за природою, адже за допомогою таких спостережень дитина безпосередньо сприймає та відчуває сенсорні еталони: колір (травичка зелена, квіти червоні), звуки (спів пташок, шум машин), величини (дерева високі, кущі низенькі); сприймає кількісні зв'язки між предметами: один, багато (дерево одне, а квітів багато). Зверніть увагу на колір неба, форму хмаринок. Запропонуйте дитині доторкнутись до того чи іншого предмета, при цьому спілкуйтеся з дитиною та якомога повніше збагачуйте її сенсорний досвід, вживайте правильні терміни сенсорно-математичного змісту. Завдяки таким діям у дитини формується цілісне сприйняття світу, удосконалюється фонематичний слух, вона краще розрізняє кольори та відтінки, гострішим стає зір.

Особливу увагу зверніть на ігри з розвитку соціальних навичок. Цим ви допоможете дитині пристосуватися до умов дитячого садка. Пограйте в такі ігри, як: «Одягни ляльку на прогулянку» («Вистав руки вперед…, одягни на ніжки, поклади в сумку»), «Що спочатку, а що потім» (спочатку потрібно помити руки, а потім сідати за стіл; спочатку взутися, а потім одягнути куртку), «Помічники» («Повернись у кімнату, візьми на поличці…, подивись униз — і ти побачиш…»). Ці ігри допоможуть дитині поглибити знання про: просторові та часові уявлення, сприятимуть набуттю елементарних навичок класифікації та групування предметів (посуд, одяг, іграшки). Виділіть час для «читання» сенсорних книг, розглядаючи зображення, спонукайте дітей називати колір, розмір, форму, смак предмета: «Фрукти» (яблуко червоне, велике, кругле, солодке), «Овочі» (огірок зелений, продовгуватий, соковитий), «Геометричні фігури» (квадрат великий, синій, схожий на телевізор), «Кольори» (червоний як яблучко, полуниця, помідор).

Дозволяйте дитині самостійно одягатися й роздягатися (запитайте, що зараз вона вдягає, що буде вдягати потім, якого кольору речі, чи зручно дитині в цьому одязі), мити руки (коли дитина миє руки, то запитайте в неї про те, які в неї зараз руки та які будуть потім. Заохочуйте дитину вживати слова «сухі», «мокрі», «брудні», «чисті», залучайте до приготування їжі (давайте можливість дитині скоштувати сирі овочі та фрукти, таким чином знайомлячи з кислим, солоним, солодким і кислим смаками) та до інших побутових дій. Називайте характерні ознаки того чи іншого предмета. Головна умова в сенсорно-пізнавальному розвитку дітей — викликати пізнавальний інтерес дитини до пізнання. Ваше спілкування та спільні дії мають приносити дитині радість і задоволення.

«Коротко й по суті»: що потрібно знати батькам про ранній вік

Діти від народження до передшкільного віку розвиваються в родині, де їх виховують. Родина є основним середовищем, в якому діти почуваються захищеними та вільними від інших соціальних норм суспільства, яке існує поза родиною. Сучасні батьки або особи, які їх замінюють, знають і вміють виховувати дитину: одні дослуховуються до порад бабусь та дідусів, старших родичів, педагогів, лікарів, інші сприймають такі поради як бажання зашкодити дитині. На сьогодні рівень педагогічної культури батьків залежить від адекватної інформації від представників медичної галузі, просвітницької діяльності педагогічних колективів у ЗДО, інтернет-ресурсів. Переважає гіперактивний пошук інформації або зовсім відсутнє бажання родини бути поінформованими щодо питань рухового розвитку дитини. Уявлення молодих батьків про руховий розвиток дітей залишається на достатньому рівні за умови дотримання режиму дня, знання про провідний вид діяльності, перелік рухів, якими дитина вже оволоділа і здійснює їх, використання ігор на повітрі та вдома, що сприяють руховій активності дітей.

Обізнаність батьків щодо рухового розвитку власної дитини розширює дитячий досвід здійснення рухів, формує в неї ставлення до власного руху, створює умови до проявів осмисленого здійснення рухів.

Руховий розвиток дітей раннього віку характеризується малою кількістю спадково зафіксованих рухових рефлексів, більшості рухів дитина навчається, оволодіває після народження, вони є довільними. У виникненні довільних рухів вирішальну роль відіграє кірковий аналіз і синтез кінетичних подразнень, які надходять від м'язів, що працюють. Рівень розвитку довільних рухів залежить від розвитку функції кори великого мозку. У рухах дітей проявляється імпульсивність, діти швидко піддаються емоціям, слабко регулюють свої дії; погано стримують свої дії за сигналом. Уже наприкінці раннього віку починається автоматизація деяких рухів, зокрема ходьби. Кількісні та якісні показники розвитку рухів розвиваються у взаємозв'язку. Це прямий взаємозв'язок між оволодінням доцільною формою рухів, розвитком фізіологічних функцій, спрямованих вольових зусиль і зростанням кількісних показників. Однак на початку засвоєння рухів увагу надаємо якісним змінам перед кількісними. Аналізатори (зоровий, кінетичний, слуховий та ін.), їхня взаємодія утворюють комплексний аналізатор руху, беруть участь та впливають на оволодіння рухами. Так, у процесі сприймання рухів наявною є дія зорового й кінетичного аналізаторів. Дитина може визначати напрям руху за орієнтиром (від себе і до себе, униз, угору, уперед, назад). Руховий розвиток відбувається під впливом мови. Слово відіграє роль сигналу до зорового і слухового зосередження та емоційного пожвавлення. Коли дитина починає розуміти мову, прохання від дорослого спонукає її до виконання певної дії. Слово передає відомості про рухове завдання, механізми його здійснення (Дмитренко Т., 1979).

Для сучасних дітей третього року життя характерним є орієнтування в об'єкті (предметі), його властивостях, дії з ним;

виконання рухів, які демонструє вихователь, позитивна налаштованість до здійснення рухів, спілкування з педагогом, артикуляція рухів, які демонструє педагог; згода із завданнями та пропозиціями педагога, емоційне задоволення від спілкування, гри. Тривалість дії з подразником переважає 30–60 секунд; тривалість рухів та керівництва іграшкою переважає одну хвилину; діти знаходять знайому іграшку, називають побачені на екрані та власні рухи; орієнтуються в напрямі руху та гучності подразника; впізнають подразник; мають досвід гри з подразником; разом із подразником як предметом існують інші подразники: спілкування з дорослим, гра поряд із ровесником. Діти виявляють прагнення здійснити рух на основі отриманого досвіду; обирають рух задля забезпечення власної потреби в грі, русі, виявляють особистий сенс (рух необхідний як спосіб прояву та забезпечення бажання гратися, рухатись, керувати можливостями), визнання. Перебувають у ситуації ставлення до подразника під час руху та ігор. Подразники як предмет та інші подразники мають позитивний вплив на дитину та динамічні. Є ситуація ставлення дитини до руху, її переживання; стійкість переживання переважає 30 сек. Проявляють ставлення до власного руху як подразника — усвідомлюють рух. Емоційно позитивно налаштовані до себе, позитивно оцінюють себе, дітям подобаються власні рухи. Дітей охоплює переживання, коли вони рухаються; слідкують за рухами руки педагога, власними рухами руки, частин тіла, самостійно вибирають колір фарби. Діти намагаються міцно тримати м’яча, здійснюють рухи; прагнуть здійснювати рухи і гратися; зосереджують увагу на рухах. Малюки здатні затримувати власні рухи (не менше 30 сек.). Під час виконання рухових завдань відкритого та закритого типу вони виходять з таких мотивів: мати іграшку для маніпулювання; володіти іграшкою для гри; дістати іграшку для гри; здійснити рухи задля дії з предметом; здійснити рух для продовження гри та дії з іграшкою; задля здійснення самого руху. Діти із за-

цікавленням слухають та беруть участь в історіях про рухи для малят, ігрових вправах, рухливих іграх, які є продовженням або окремо присутні в руховій діяльності дітей. Разом із педагогом беруть участь в організації рухового середовища через виконання простих доручень, прохання про допомогу. Позитивно сприймають власне керівництво іграшкою під час ігор-демонстрацій, іноді самостійно повторюють рухи, спостерігаючи за ними під час самостійно організованої діяльності.

Список джерел

1. Гавриш Н. В., Рагозіна В. В., Васильєва С. А. (2020). Про результати вивчення освітнього середовища у групах раннього віку закладів дошкільної освіти. *The 2nd International scientific and practical conference «Innovative development of science and education» (April 26–28, 2020)*. ISGT Publishing House, Athens, Greece.

2. Дмитренко Т. І. (1979). Теорія і методика виховання дітей раннього та дошкільного віку. Київ : Знання.

2.2. «Поряд і разом щодня»: методичні поради щодо організації спільної рухової діяльності з малюками

У тісній співпраці педагогічного колективу та родини процес опанування рухами, механізмами їх здійснення потребує єдиної реалізації дидактичних принципів разом з об'єктивними закономірностями, що визначають систему методів і прийомів, зміст навчання рухів, рухових дій.

Заявлені принципи навчання дітей руховим діям та способи їх реалізації (Е. Вільчковський, 2008) набирають нової специфіки в контексті впровадження моделювання освітнього процесу в групах раннього віку та середовищної моделі організації освітнього процесу. За умови збереження традиційних режимних моментів, уведення технології потижневого планування з виокремленням акцентів освітньої роботи упродовж тижня та пріоритетних видів діяльності (рухова, художньо-естетична, предметно-ігрова, соціально-комунікативна, мовленнєва, сенсорно-пізнавальна), різних форматів спілкування з дітьми (індивідуальний формат занять, підгруповий формат роботи, загальногруповий формат занять), руховий розвиток дітей третього року життя відрізняється змістом, новими формами взаємодії з дітьми, руховим середовищем.

Водночас батькам, поінформованим про відповідні зміни в освітньому середовищі, радимо підтримати та запровадити в умовах родини систематичний вплив на руховий розвиток дітей. Власний приклад батьків є рушійною силою, яка спрямовує дитину до рухової активності. Емоційна підтримка важлива для виконання дитиною кожного руху. Бо дитина весь час спостерігає за батьками, обирає модель поведінки і ставлення до рухового розвитку особистого й дитячого. Свідоме рішення про активну рухову діяльність у родині упро-

довж вихідних разом із моментами, коли родина вкупі, на відпочинку чи під час відвідування рідних, у дорозі, варте того, щоб у дитини сформувався приклад активного та здорового проживання різних життєвих ситуацій, які спонукають до вибору рухів, оптимальних для вирішення завдань, доручень, прийняття чи відхилення пропозицій. Дитина вчиться обирати шляхи здійснення руху, послуговуючись досвідом батьків, родичів поважного віку.

Ось родина обирає шлях для прогулянки до парку. Звичайно, мама і тато проговорюють місця зупинок, відвідування ігрового майданчика, вибір іграшок, залучаючи до спілкування дитину. Позиція мами або тата «ми самі зберемося», не залучаючи дитину до процесу підготовки до довготривалої прогулянки, обмежує дитину у спілкуванні, отриманні досвіду вибору, здійснення підготовчих операцій у вирішенні ситуації. Навпаки, активне залучення дитини надає дитині третього року життя можливість вибору, на який вона сама чекає, проявити «Я» у такій незначній ситуації, яка насправді є дуже важливою для дитини.

Сьогодні серед дітей переважає гіподинамія, яка відображається на їхньому психічному та фізичному розвитку. Задоволення потреби в дитини в русі разом із формуванням цієї потреби — одне із важливих завдань для родини. Зацікавити дитину до здійснення рухів можливо під час підготовки до рухової діяльності, застосування імітаційних та ігрових вправ, рухових завдань, які сприяють розвитку інтересу в дитини до рухів, якими вона володіє або які опановує. Тому під час шляху до ЗДО або повернення додому, до супермаркету або прогулянки вихідного дня, вдома, коли погодні та інші умови не сприяють руховій активності на свіжому повітрі, можна знайти предмети, іграшки, звернутись до змісту знайомої або нової рухливої гри і разом рухатись [самокат використати для здійснення рухів дитиною, а не для її перевезен-

ня; дорогу на авто до ЗДО подолати разом — 50–100 метрів до ЗДО (ходьба або швидка ходьба).

Вартує запровадження сучасних гаджетів як засобу, який дає можливість батькам звернутись до споглядання та обговорення разом із дитиною здійснених рухів. Відеозаписи та фото активізують звернення до досвіду виконання рухів, запрошують до повторення руху, закріплення процесу його здійснення, полегшують сприйняття рухів. Також можна зупинити відеозапис та зафіксувати момент виконання елемента руху, який для дитини є складним або виконаний правильно. Самостійний перегляд дитиною родинних гри або свята, під час яких діти активно рухались, відпочивали, отримали задоволення від спілкування, залишає в дитини позитивні спогади про вміле використання рухів, насичує її руховий досвід, бо дитина бачить приклади вибору рухів як батьків, так і однолітків.

Аналіз та порівняння результатів рухового розвитку дітей є важливим кроком у здійсненні контролю за їхньою руховою активністю, фізичним вихованням, збереженням здоров'я. Варті уваги медичні документи, що відображають етапи розвитку дитини, провідні види діяльності, психологічні новоутворення та кризи розвитку, якими забезпечені батьки перед вступом до ЗДО. Такі документи (індивідуальна картка розвитку дитини, перелік щеплень та інші), що зберігаються в медичних кабінетах, на наш погляд, не дають можливості батькам систематично контролювати руховий розвиток власних дітей. Для активізації та свідомого ставлення батьків до рухового розвитку власної дитини, формування рухової активності в умовах родини пропонуємо до розгляду та використання індивідуальну картку рухового розвитку дитини третього року життя для батьків або осіб, які їх замінюють. Таку картку на початку варто заповнити відповідно до інформації, поданої в індивідуальній картці розвитку дитини до

ЗДО. З часом (кожні три місяці) звертатись до неї та відмічати кількісні та якісні зміни, які відбуваються під час здійснення рухів дитиною, ухвалювати рішення.

Можливість вибору навантаження та контролю за руховим розвитком власної дитини зумовлює допустимість планування в родині доступних, індивідуальних ігор, ігрових вправ, рухових завдань, спільних дій. Для використання в родині ми розробили планування спільних дій дітей і батьків «Зростаємо разом» для їх системного розподілу, адекватного вибору відповідно до погодних умов. Висвітлені спільні дії розроблено на кожен місяць та кожен день відповідно до тематичного плану для роботи з дітьми 3-го року життя на рік (за темами та підтемами).

Батьки, тримаючись золотої середини у виборі та здійсненні рухів дитиною третього року життя, мають обирати доступні для розуміння дитиною та виконання ігрові вправи, рухливі ігри, рухові завдання. Об'єктивні труднощі, які можуть виникнути в дитини під час рухової діяльності (координаційна складність, інтенсивність, приставний крок, ловіння м'яча двома руками, відбивання м'яча двома руками, біг), зумовлені анатомо-фізіологічними особливостями, характерними реакціями організму на навантаження малим руховим досвідом. Ці труднощі можуть виникати й у результаті адекватного навантаження під час рухової активності. Водночас такі труднощі направляють батьків до осмислення причин та подолання їх під ігрових ситуацій, якщо дитина не отримує від рухової діяльності максимум задоволення; зниження навантаження через існування психофізіологічних причин; виокремлення рухів, які варто пояснити кілька разів, скориставшись досвідом дитини, історією про рухи для малят, грою-демонстрацією, руховим завданням.

Список джерел

1. Вільчковський Е. С., Курок О. Д. (2008). Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку. Суми : Університетська книга.

2. Гавриш Н. В., Рагозіна В. В., Васильєва С. А. (2020). Про результати вивчення освітнього середовища у групах раннього віку закладів дошкільної освіти. The 2nd International scientific and practical conference «Innovative development of science and education» (April 26–28, 2020). ISGT Publishing House, Athens, Greece.

2.3. Методичні рекомендації для батьків щодо забезпечення безпечного середовища в умовах родинного виховання

Малюк — дослідник, який прагне проникнути у всі куточки будинку і двору, випробувати все на смак, тому слід уважно поглянути на свій будинок гострим оком задля безпеки своєї дитини. Отже, включаємося в гру «Домашній інспектор», відповідаємо чесно на всі запитання й дивимося на запропоновані рішення щодо усунення можливих проблем. Ваші варіанти рішень можуть бути кращими, креативнішими — на те ви й батьки, які відчувають, де на малюка може очікувати небезпека, і господарі свого будинку, які як свої п'ять пальців знають все про своє помешкання. Не відкладайте усунення проблем, а починайте діяти з перших місяців, адже малюк швидко росте!

На кухні:

• Чи безпечні у вас усі вимикачі й розетки? // Закрити спеціальними заглушками, щоб уникнути враження електричним струмом.

• Чи не висять і не лежать по всій кухні електричні дроти від побутової техніки? Не перебувають у зоні досяжності малюка електроприлади (тостер, міксер, мікрохвильова піч і т. п.)? // Прибрати прилади і шнури в безпечні місця, окремі дроти зафіксувати на стільницях скотчем або в інший спосіб.

• Чи знаходяться в недоступному для дітей місці ножі та інші гострі предмети? // Перекласти в безпечне місце.

• Зберігається побутова хімія та ліки в шафі, що зачиняється на замок, або знаходиться на висоті не менше півтора метра? // Перекласти предмети в безпечне місце.

• Знаходиться у вас під рукою покривало для гасіння пожежі на кухні? // Покласти покривало в доступне місце, наприклад, на сидіння стільця замість килимка.

• Чи зможе малюк відчинити електродуховку? // Зафіксу-

вати дверцята холодної духовки скотчем, закрити прохід до гарячої духовки.

• Ви можете обмежити доступ дітей на кухню? // Фіксувати двері за допомогою скотчу.

Ванна кімната:

• Чи є у ванній кімнаті килимки зі слизьким покриттям? // Приклеїти килимки на двобічний скотч.

• Чи зберігаються електроприлади (фен, електробритва) у сухому, без доступу вологи, місці? // Знайти місце у верхній шафці.

• Чи завжди ви пробуєте рукою температуру води перед тим, як купати в ній малюка? // Купити градусник в пластиковому оформленні й тримати у ванній кімнаті, пробувати перед купанням температуру води термометром і рукою.

• Доступний для маленьких дітей кран гарячої води? // Фіксувати між собою два крани (гарячої та холодної води) канцелярськими гумками, щоб вони не відкривалися.

• Зберігаєте мийні засоби, відбілювачі й пральні порошки в недоступному для дитини місці? // Прибрати порошки у шафу на висоті не менше 1,5 метра, у шафу, що зачиняється на замок.

• Обмежено доступ дітей до пральної машини? // Контролювати доступ малюка у ванну кімнату, коли пральна машина увімкнена й працює.

Туалетна кімната:

• Чи герметично накрите кришкою туалетне відро? // Придбати відро нової конструкції із кришкою, частіше виносити сміття.

• Наскільки надійно зафіксовано навісні шафки? // Переглянути кріплення й усунути негаразди.

• Наскільки доступними є засоби для прибирання туалетної кімнати для малюка? // Сховати в надійне місце — у верхній шафі, шафі із замком.

Кімнати:

• Чи безпечно розставлені ваші меблі (особливо дитяче ліжечко) — не близько до вікна, до дзеркала, скляних дверцят? // Продумати розташування меблів.

• Чи прикрито гострі кути меблів? // Прикріпити до кутів скотчем фланелеві або гумові саморобні підкладки, фланелеві серветки.

• Чи можуть діти дістатися до шнурів, які закривають штори і жалюзі? // Поміняти розташування шнурів.

• Чи убезпечено скляні двері захисною плівкою або їх виготовлено з безпечного скла? // Зафіксувати безпечну плівку на дверцятах меблів.

• Заховано алкогольні напої в недоступному місці? // Прибрати до шафки із замком.

• Чи знаходяться в житлових кімнатах небезпечні речі для дітей — камін, дзеркальні поверхні на підлозі і стінах, акваріуми та ін.? // Продумати, як тимчасово перешкодити прохід малюка до цих місць.

• Наскільки безпечним є вихід на балкон, на інші поверхи по сходинках? // Зафіксувати двері на балкон скотчем, перекрити вихід на інші поверхи.

• Чи є у вас низькі столи, на яких можуть перебувати небезпечні для дітей предмети (маленькі батарейки для годинників, чай або кава, горішки)? // Стежити за наявністю дрібних предметів, сипучих речовин, прибрати з поля зору дитини.

• Чи наявні в кімнаті небезпечні для малюка предмети (скляні або інші вази, торшери, рослини, косметика, аерозолі і т. д.)? // Тимчасово прибрати всі небезпечні предмети.

Дитяча кімната (дитячий куточок):

• Чи підходять дитині іграшки за віком, наскільки вони чисті й безпечні (без дрібних деталей, міцні і якісні, нетоксичні)? // Провести аналіз іграшок і залишити ті з них, які відповідають вікові й потребам дитини в цей період.

• Безпечно розташовано меблі (подалі від розеток, вікон і вентиляторів)? // Максимально продумати розташування меблів.

• Є в дитячій кімнаті іграшки та конструктори з дрібними деталями? Наскільки міцно тримаються дрібні деталі (очі) м'яких іграшок?// Прибрати всі небезпечні предмети й часто переглядати іграшки щодо їхньої цілісності.

• Чи знаходяться в дитячій кімнаті приладдя для роботи батьків (пристосування для шиття, канцелярські предмети, робочі інструменти та ін.)? // Прибрати всі небезпечні предмети.

Двір:

• Чи може ваш садовий сарай з робочими інструментами бути недоступним для дитини? // Продумати пристосування для того, щоб зачиняти двері (замок, кріплення й т. д.).

• Добре заховані від дітей, упаковані й підписані різні хімікати, фарби та інші отруйні речовини? // Підписати і сховати в недоступне місце.

• Перевірте вуличні ігрові засоби щодо їхньої безпеки та потенційної загрози для здоров'я (м'ячі, надувні басейни, ляльки та ін.) // Перевірити й небезпечні викинути.

• Чи є у вас у дворі ями, канави, колодязі, зокрема наповнені водою ємкості та басейн ? // Продумати огорожу до таких місць не нижче 1,2 метра, щоб дитина не могла перелізти через неї.

• Чи є паркан, який огороджує двір, наскільки закритий вихід на дорогу, вулицю і т. д.? // Зробити двір огородженим, стежити за пересуванням дитини по двору.

• Чи є у вас автомобіль і чи може дитина завдати собі шкоди (вдаритися об відчинені двері, замкнутися усередині тощо)? // Не залишати дитину наодинці біля машини, у дворі.

• Чи автоматично зачиняється хвіртка? // Продумати систему зачинення вхідних дверей.

• Чи є у вас удома засоби гасіння пожежі й наскільки швидко ними можна скористатися? // Придбати й повісити в до-

ступних місцях.

Найголовніше: усі ці заходи безпеки зекономлять багато батьківських сил і нервів. Але слід пам'ятати, що все це — не назавжди. Ваш дім обов'язково буде унікальним, таким, як ви хочете, — з дизайнерськими предметами чи колекційними речами, бабусиними реліквіями чи власними витворами. І все буде розставлено так, як ви хочете. Трохи пізніше... А зараз тіштеся активністю вашого малюка, що свідчить про його фізичне й психічне здоров'я, і радійте разом з ним!

Список джерел

1. Грин, Кристофер (2002). Наши первые шаги: уход и воспитание детей от 1-го до 4-х лет. — Пер. с англ. Харьков : Книжный клуб. Клуб Семейного досуга.

2.4. Як допомогти дитині жити у злагоді з іншими й у згоді із собою

У практиці сімейного виховання основоположним є питання про основну мету виховних батьківських впливів. Проте навіть батьки дітей раннього віку в цілому вже усвідомлюють, що треба готувати малюка до життя в сучасному швидкозмінному, нестабільному соціумі, формувати його життєздатність, життєву компетентність. Чи не найголовнішою складовою означеної компетентності є соціально-моральна компетентність, наявність якої зумовлює здатність дитини до розуміння соціального довкілля, швидкої, безболісної, конструктивної адаптації до його умов, творчої реалізації й вдосконалення власних особистісних можливостей. Тож соціально-моральне виховання малюків — відповідальна справа. Як її виконувати педагогічно доцільно, гнучко, результативно, із задоволенням, яскраво — радить фахівець.

Формуємо в малюків основи соціально-моральної вихованості. Протягом третього року життя необхідно допомагати дитині оволодівати моральними нормами у вигляді соціально схвалюваних правил та сприяти реалізації цих настанов у спілкуванні, взаємодії з іншими людьми. Треба формувати вміння орієнтуватися в суспільстві дітей та дорослих; розуміти їхні настрій, потреби, особливості поведінки; поважати їх, допомагати в разі потреби, турбуватися про них, прагнути до спілкування та спільної діяльності; наслідувати соціально схвалювані дії, вчинки дорослих; усвідомлювати наявність власних моральних рис тощо.

Обираємо способи організації діяльності дитини та педагогічного впливу на неї. Дієвими способами організації діяльності малюків та впливу на них є такі, що активізують у малечі оптимістичне, радісне самопочуття, гарний настрій, забезпечують упевненість у собі, можливість діяти самостійно, приймати прості рішення, виявляти інтерес та повагу до інших людей (сю-

жетна гра, що стимулює дитину до відображення в сюжеті певних життєвих подій, стосунків; рухливі, малорухливі, пальчикові ігри; читання або розповідання художніх творів; малювання «Моя сім'я», «Моя улюблена іграшка»; ліплення «Пиріжки для ляльок», «Цукерки для звірят», «Бублички для друзів»; конструювання «Крісло для бабусі й дідуся», «Меблі для іграшок», «Ліжечка для малят»; аплікація «Листівки для батьків», «Хусточки для ляльок» тощо).

Не забуваємо оцінювати вчинки та діяльність дитини. Значне місце у вихованні малечі посідає педагогічна оцінка внаслідок її емоційності. Оцінку доцільно використовувати для формування в малюків позитивних вчинків, їх корекції, розвитку моральної свідомості, емоцій, почуттів. Оцінка є одним із найефективніших педагогічних впливів, що сприяє усуненню конфліктів. Діти здатні переживати задоволення від позитивної оцінки дорослого та ніяковіти від негативної. Під впливом різних видів оцінювання (схвалення, подяки, нарікання), проявів поваги або незадоволення дорослої людини в дітей формується оцінка власних дій, учинків, рис. Розвиваються почуття, що проявляються в ставленні до дітей і дорослих (прихильність, співчуття, симпатія, антипатія тощо). Та слід пам'ятати, що оцінка стає для дитини орієнтиром тільки тоді, коли дорослий виступає для неї зразком гуманності, доброзичливості, встановлює з нею емоційний контакт, проявляє готовність прийти на допомогу. Необхідна й аргументація дорослим оціночних впливів, тому що діти сприймають кожний випадок конкретно й оцінюють його з позицій відомих норм моралі.

Надаємо пріоритет позитивному оцінюванню діяльності та вчинків малюка. Психологічний вплив позитивної оцінки полягає в переживанні дитиною радощів, задоволення, викликаних її зусиллями, старанністю, досягнутими успіхами. Позитивна оцінка сприяє бадьорості, енергійності, вірі у власні сили, посилює бажання діяти позитивно, здійснювати соціально схва-

лювані вчинки, розвиває почуття власної гідності, волю, формує впевненість в успіху діяльності. Схвалення дорослого викликає в дитини почуття емоційного благополуччя, радісного переживання. Позитивна оцінка дає нове спрямування переживанням малюка, задоволення дитиною відносить її до категорії гарних. Дитина таким чином засвоює уявлення про те, що значить бути хорошою, гарною, доброю в кожній конкретній ситуації. Під впливом переживань, викликаних схваленням дорослого, діти можуть змінювати власні наміри, наважуватися на певний соціально схвалюваний вчинок.

Проявляємо доцільний мінімалізм у використанні негативного оцінювання. На жаль, у практиці сімейного виховання доволі часто переважають негативні оціночні впливи на дітей раннього віку. Таке переважання негативного оцінювання наявне в батьків з авторитарним стилем спілкування, взаємодії з дітьми. При цьому негативні оцінки часто виступають у прямій жорсткій формі (погрози, обурення, докори тощо). Також деякі батьки часто використовують покарання за порушення дітьми правил поведінки. Форми покарань різноманітні: саджають на стілець, забороняють гратися, що часто викликає в малюків не почуття сорому та покаяння, а страх, сльози, роздратування й негативізм.

Знайомимося з позитивною випереджувальною оцінкою як ефективним педагогічним впливом на малюків. Одним з найважливіших педагогічних впливів, які зумовлюють ефективність морального виховання дітей раннього віку, є позитивна випереджувальна оцінка. Вона актуалізує пізнавальну функцію, бо пропонує моральну інформацію, яку необхідно засвоїти дитині. Оцінка має й функцію припису, визначаючи подальші дії дитини, стимулюючи їх виконання. Приписування успіху в діяльності спонукає дитину до позитивних вчинків. Позитивна випереджувальна оцінка виражає судження дорослого про малюка, тобто має особистісний характер. Батьки, позитивно оцінюючи дитину, викликають у неї позитивний настрій, задоволення.

РОЗДІЛ 3. ДІТЯМ

3.1. Ігри й забави для найменших (руховий розвиток)

Рухові завдання відкритого типу для дітей третього року життя за основними рухами

(добірка С. А. Васильєвої)

РЗ № 1 *(мінірухові завдання № 1–3 розгорнути одне за одним у другій половині дня, коли пріоритетною є рухова діяльність)* **Ходьба**			
МініРЗ №	**Яким чином здійснити рух**	**Засоби вирішення рухового завдання**	**Мотиви**
1	Мета: пройти по доріжці (між палицями, не наступаючи на них) до іграшки. Процес рішення: дитина має пройти по доріжці до іграшки та взяти її до рук, гратися. Повт. 2 рази	Іграшка на вибір педагога, палиці гімнастичні — 6 шт.	Іграшка для маніпулювання, іграшка для гри, дістати іграшку для гри

МініРЗ №	Яким чином здійснити рух	Засоби вирішення рухового завдання	Мотиви
2	Пройти по доріжці через перешкоди (перешкоди стоять на доріжці) до іграшки; заходити за межі доріжки заборонено. 2–3 рази. Процес рішення: дитина має пройти по доріжці, приймаючи перешкоди вбік, до іграшки, взяти її до рук, гратися	Іграшка на вибір педагога, палиці гімнастичні — 6 шт. Перешкоди — різні предмети (на вибір педагога відповідно до сюжету), які дитина не може оминути на своєму шляху	Здійснення рухів задля дії з предметом
3	Мета: розгорнути ситуацію, під час якої діти здійснюють рухи, щоб дістатися іграшки та взяти її до рук, гратися. Процес рішення: дитина має дістатися до іграшки, перекинувши через малу річку місточок. До побудови долучаються всі діти (підгрупа з 3–5 осіб)	Іграшка на вибір педагога, річка (зображення площинне на підлозі), дошка, цеглинки (опори для місточка-дошки)	Здійснити рухи задля власного руху

РЗ № 1 *(мінірухові завдання № 1–3 розгорнути одне за одним у другій половині дня, коли пріоритетною є рухова діяльність)* **Рівновага**			
МініРЗ №	**Яким чином здійснити рух**	**Засоби вирішення рухового завдання**	**Мотиви**
1	Мета: пройти по лаві на руках і ногах до іграшки. Процес рішення: дитина має пройти по лаві до іграшки та взяти її до рук. Повт. 2 рази	Іграшка на вибір педагога, лава (ширина від 25 см, висота від 10 до 15 см)	Іграшка для маніпулювання, іграшка для гри, дістати іграшку для гри
2	Мета: стрибати до іграшки, з якою хочу гратися. Процес рішення: зайчик відчиняє ворота, і тоді можна пострибати до іграшки, саме зараз потрібній дитині	Іграшка зайчик, ворота між 2 стільчиками, які не можна обійти, улюблені іграшки дітей	Мотив: здійснення рухів задля дії з предметом
3	Мета: дістати іграшку, яка схована в кульці. Процес рішення: пройтись по лаві приставним кроком, зістрибнути, перейти на місточок, підняти голову й руки вгору, дістати кульку, всередині якої мала іграшка	Лава (ширина від 25 см, висота від 10 до 15 см) з орієнтирами для стоп дітей, м’яка поверхня для стрибка з лави, місточок, кульки з	Мотив: здійснити рух задля продовження гри та дії з іграшкою; задля здійснення самого руху

МініРЗ №	Яким чином здійснити рух	Засоби вирішення рухового завдання	Мотиви
		іграшками всередині, підвішені на рівні очей дитини	

РЗ № 1 *(мініруховi завдання № 1–3 розгорнути один за одним у другій половині дня, коли пріоритетною є рухова діяльність)* **Під(в)лізання, лазіння** *(після кожного РЗ вправа на випрямлення тулуба)*			
МініРЗ №	**Яким чином здійснити рух**	**Засоби вирішення рухового завдання**	**Мотиви**
1	Мета: повзти по лаві на животі до іграшки. Процес рішення: дитина підходить до лави, розміщується на ній і повзе, підтягуючи тіло руками до кінця лави; злазить із лави та йде до іграшки, бере її до рук. Іграшку розглянути над головою, піднявши руки вгору	Іграшка на вибір педагога, лава (ширина від 25 см, висота від 10 до 15 см)	Іграшка для маніпулювання, іграшка для гри, дістати іграшку для гри

МініРЗ №	Яким чином здійснити рух	Засоби вирішення рухового завдання	Мотиви
2	Мета: підлізти під дугою, не торкаючись підлоги. Процес рішення: дитина підходить до дуги, присідає й підлазить під неї, тримаючи іграшку в руках. Випрямитись, підняти руку з іграшкою вгору та показати її всім	Іграшка на вибір педагога, дуга	Мотив: здійснення рухів задля дії з предметом
3	Мета: залізти по похилій драбині на гірку різними способами, спуститись із гірки. Процес рішення: дитина підходить до драбини, лізе по ній приставними кроками, тримаючись руками за щаблі; вилазить на гірку, плескає руками над головою і спускається по гірці донизу	Драбина, гірка дитяча	Мотив: здійснити рух задля продовження гри та дії з іграшкою; задля здійснення самого руху

РЗ № 1 *(мінірухові завдання № 1–3 розгорнути один за одним у другій половині дня, коли пріоритетною є рухова діяльність)* **Стрибки**			
МініРЗ №	**Яким чином здійснити рух**	**Засоби вирішення рухового завдання**	**Мотиви**
1	Мета: зістрибнути з висоти. Процес рішення: дитина підходить до спортивного мату, стає на нього ногами, зістрибує з нього двома ногами, обличчям до іграшки	Спортивні мати, висотою 10 см, іграшки, які розміщені за крок біля спортивних матів	Іграшка для маніпулювання, іграшка для гри, дістати іграшку для гри
2	Мета: підстрибнути та вдарити по кульці рукою. Процес рішення: підійти до маркера, стати на нього, підняти голову вгору та побачити кульку. Підняти руку вгору, підстрибнути та вдарити рукою по кульці два рази	Кульки різнокольорові, підвішені на обруч вище голови дитини	Мотив: здійснення рухів задля дії з предметом

МініРЗ №	Яким чином здійснити рух	Засоби вирішення рухового завдання	Мотиви
3	Мета: підстрибувати на батуті. Процес рішення: підійти до батута, залізти, відштовхнутись двома ногами, підстрибнути й т. д.	Батут дитячий зі стінками малого розміру	Мотив: здійснити рух задля продовження гри та дії з іграшкою; задля здійснення самого руху

Історії про рухи для малят, рухливі ігри, ігри-демонстрації для дітей третього року життя

Історія про рухи для малят

«Мешканці лісу». «Хто ходить у лісі?»

(курсивом позначено методичні рекомендації для вихователів)

На галявину в лісі прийшла Лисичка. Побачила там кущики й вирішила дізнатись, хто із лісових мешканців там заховався. Лисичка подумала: «Якщо я буду йти тихо-тихо, то мене ніхто не помітить». Ось Лисичка високо підняла одну ніжку, зігнула її в коліні та потім тихо доторкнулась до підлоги (землі) однією лапкою. Так само іншою лапкою. *Вихователь показує фрагменти рухів, які здійснює Лисичка кожною лапкою (Лисичка — м'яка іграшка, динамічна). Зосереджує увагу дітей на рухах Лисички, її лапках.* А тепер я покажу вам, як тихо-тихо йде Лисичка. *Демонструє рух, коментуючи його фрагменти.* Пропоную вам підійти до кущика разом з Лисичкою тихо-тихо, подивитись, хто там заховався. Д*іти підійшли до кущика, зазирнули й побачили, що там сидять зайці, притулились один до одного, гріються. Вихователь пропонує дітям разом із Лисичкою підійти тихо-тихо до іншого кущика й подивитись, хто там заховався (за другим кущиком сховались дві білочки, у гілочках третього кущика заховались горобчики). Після огляду кущів вихователь пропонує дітям рухливу гру за умови збереження зацікавленості в дітей до Лисички та лісових мешканців.*

Матеріали: кущі (3), іграшки м'які — Лисичка, зайчата (3–4), білочки (2), горобчики (3–5).

Рухлива гра «Лисичка-сестричка»

Мета: закріпити вміння дітей ходити, зосереджуючи увагу на виконанні фрагментів руху. Забезпечити потребу в ходьбі, підтримати бажання рухатись.

Атрибути до гри: кущі (3) штучні або живі, зображення лісових мешканців відповідно до кількості дітей (Лисичка, зайчата, білочки, горобчики).

Хід гри: вихователь розповідає. Коли Лисичка підійшла до кущиків і побачила лісових мешканців, то вони її теж побачили й вирішили тихо-тихо піти, щоб вона їх не знайшла. Давайте наші лісові мешканці заховаються за кущики (діти), а Лисичка (іграшка) буде їх шукати (Лисичкою керує помічник вихователя або інструктор з фізичного виховання). За музичного супроводу Лисичка йде до дітей, а діти теж ідуть від неї тихо-тихо по колу за вихователем. Вихователь іде, дотримуючись фрагментів руху, коментуючи (1–2 рази) фрагменти за потреби. Проходячи коло один раз, Лисичка зупиняється, стомилася, а лісові мешканці ховаються за кущики, гра продовжується.

Ускладнення: проходячи коло другий раз, пропонуємо дітям іти по лісу (ходьба врозтіч). Лисичка так само прямує за ними та виходить на дітей. Гра зупиняється (муз. супровід зупиняється). Лисичка пропонує лісовим мешканцям свої вітання та дружбу. Вихователь пропонує всім лісовим мешканцям обрати пару (за сприяння дорослих), вони разом знову йдуть по колу (ходьба парами), обходячи поза кущиками (кущі-орієнтири) під муз. супровід. У кінці гри можна привітати один одного обіймами.

Історія про рухи для малят

«Мешканці лісу». «Іду за Синичкою»

(курсивом позначено методичні рекомендації для вихователів)

Живе в лісі Синичка. Прилітає до дітей. Діти її годують, спостерігають за нею, як літає, стрибає, а коли зупиняється на землі, то ніжками залишить сліди, відпочине і знову летить. А цього разу діти вийшли на подвір'я, а синички немає, не прилетіла. Де вона? Може, залишилась у лісі? І вирішили вони її знайти та запросити до будиночку (додому). *Вихователь пропонує дітям взяти до рук їжу для Синички та піти шукати її, спокійно йти (якщо сніг, переступаючи через малі кучугури, якщо снігу немає, то шукати сліди від ніжок синички, ставати поряд із ними та йти далі). Педагог звертає увагу на рухи дітей, їх здійснення й сама показує ці рухи. Діти йдуть за педагогом, дивлячись під ноги, вгору, на дерева, на кущі, дотримуючись тихої ходьби. Вихователь задає темп для ходьби (з повільного до нормального темпу, потім до швидкого і навпаки, спостерігаючи та надаючи вказівки щодо правильного виконання руху) та довжину кроків.* Діти приходять до годівнички, яка розміщена на рівні їхніх очей, насипають насіння *(у випадку, коли вони не знаходять Синичку; у випадку знахідки промовляють слова: «Синичко-Синичко, Синичко-сестричко, прилети до мене, буду радий (рада) за тебе». Годують Синичку насінням).*

Матеріали: на майданчику залишити сліди від ніжок Синички перед прогулянкою таким чином, щоб діти могли йти поряд із ними, їжа для Синички (насіння) для кожної дитини, годівничка.

Рухлива гра «Як пташки ходять по гілочках?»

Мета: закріпити вміння дітей ходити, зосереджуючи увагу на виконанні фрагментів руху. Забезпечити потребу в русі — ходьбі, бажання рухатись.

Атрибути до гри: зображення гілочок із кольорового картону, атрибути із зображенням пташок (горобців, сороки, синичок та інших, які мешкають у лісі), музичний супровід.

Хід гри: вихователь пропонує дітям переглянути мультфільм та спостерігати за пташками, як вони ходять по гілочках (сороки, синички, голуби) або по землі. Розглянути зображення гілочок на підлозі й обрати ролі пташок *(за втручання педагога)*. Педагог демонструє дітям ходьбу по гілочці. Пропонує спробувати пройти таким способом до вихователя. Далі ходити, як це роблять птахи, але по гілочках.

Ускладнення: діти в ролі горобців, голубів ходять по гілочках, а діти в ролі сороки або інших лісових птахів крокують по землі, і навпаки.

Гра-демонстрація «Як бігає моя іграшка»

«Мешканці лісу»

(курсивом позначено методичні рекомендації для вихователів)

Гра-демонстрація «Як бігає моя іграшка»

Мета: закріпити уявлення в дітей про рух — біг, зосереджуючи увагу на виконанні всіх фрагментів руху в іграшки, демонструючи її біг. Забезпечити потребу в русі, бажання рухатись.

Атрибути до гри-демонстрації: м'які іграшки (лісові звірята) — динамічні.

Хід гри: вихователь пропонує дітям влаштувати гру для лісових звірят «Дожени мене». *Діти обирають іграшки та за допомогою педагога розподіляються на пари (Лисичка і Зайчик, Вовк і Зайчик, Білочка і Лисичка і т.д.) відповідно до обраних іграшок. Педагог пояснює: «У тебе іграшка Лисичка. Твоя іграшка Лисичка має бігти за іграшкою Зайчиком, яка в руках у Сашка. А іграшка Зайчик, що в руках у Сашка, має втікати від Лисички. Ось дивіться». І педагог демонструє як його іграшка Зайчик тікає від Лисички, а іграшка Лисичка, що в руках у помічника вихователя або інструктора з фізичного виховання, наздоганяє Зайчика. Звертає увагу дітей на той факт, що Зайчик відштовхується від землі сильніше, тому біжить швидше. Діти мають взяти іграшки за лапки та демонструвати лапками рух — біг. За потреби, вихователь демонструє ще раз. Діти мають повторити рухи з іграшкою 2–3 рази.* Під музичний супровід діти граються в гру «Дожени мене» з іграшками.

Рухлива гра «Швидше за хмаринки»

Мета: вправляти дітей у русі — бігові. Забезпечити потребу в русі, бажання рухатись.

Матеріали: кульки, схожі на лисичку, зайчика, білочку, атрибути із зображенням лисички, зайчика, білочки; музичний супровід для бігу.

Хід гри: одного разу лісові звірята дивились на хмаринки в небі. Хмаринки були схожі для Лисички на лисичку, для Зайчика на зайчика, для Білочки на білочку. *Вихователь демонструє кульки-хмаринки і пропонує дітям спіймати кульку, яка схожа на роль дитини (лисеня має спіймати кульку, схожу на лисичку, і т. д.), та біжить від дітей. Водночас педагог відбиває кульки у три різні напрями таким чином, щоб діти могли бігати вільно, безпечно. Діти рухаються під музичний супровід (до 1–2 хв.). Нагадує, щоб діти сильніше відштовхувались від землі або підлоги. Коли зупиняється музика, діти мають зупинитись і не рухатись. Музика починає гру (2–3 рази).*

3.2. Мистецтво — малюкам. Перелік картин та ілюстрацій для використання в роботі з дітьми раннього віку *(добірка В. В. Рагозіної)*

Вересень. Тема

«Хто, що вище? Іграшки»

Є. Гапчинська, «Моя улюблена конячка».

К. Дудник, «Мильні бульбашки».

Ю. Васнєцов, ілюстрація до казки «Колобок».

Жовтень. Тема

«Хто, що, де? Урожай»

О. Кваша, ілюстрація до книги Є. Гуцала «Зайці в полі варять борщ» (фрагмент).

О. Кваша, ілюстрація (їжачок з дарами осені).

К. Дудник, «Хлопчик пригощає зайчика бубличками».

К. Жерар, «Квіти».

Листопад. Тема

«Хто що робить? Дорослі і діти»

К. Нурен, «Дідусь ведмідь. Семеро улюблених».

А. М. Найл, «Кіт і котик».

В. Волегов, «Сім'я».

М. Марльєр, «Птаха».

Грудень – січень. Тема

«Холодно, тепло. Зима. Одяг»

С. Віллер, ілюстрація (звірята біля новорічної ялинки).

А. Боух, ілюстрація (їжачки за гостиною).

О. Кваша, ілюстрація (лікуємо мишеня).

К. Сімпсон, «Ліпимо сніговичка».

Лютий. Тема

«Хто, що рухається? Йдемо, пливемо, їдемо»

С. Віллер, ілюстрація (зайчиха катає зайченят на санчатах).

І. Ліфшес, ілюстрація (дівчинка їде на велосипеді).

Кадр з мультфільму «Свинка Пеппа».

Ш. В. Манді, «Кінець літа».

Березень. Тема

«Весна прийшла»

Д. Золан, «Бурульки».

К. Бабок, «Моя корівка».

О. Кваша, «Вербові котики».

П. Паркер, «Мильні бульбашки».

Квітень. Тема

«Зеленіє все навколо»

Е. Елліс, ілюстрація (дівчинка у весняному парку).

Д. Золан, «Малюк і квітка»

Н. Дюг, «Пташка»

Ю. Пилипчатіна, ілюстрація до книги Ю. Винничука «Метелик вивчає життя».

Травень. Тема

«Пахне, смакує. Кухня»

К. Бабок, «Святкове чаювання».

О. Кваша, ілюстрація (бобер на базарі).

М. Марльєр, ілюстрація (купуємо продукти в магазині).

Є. Гапчинська, «Сніданок».

3.3. Корисні ресурси: журнали і газети для розвитку дітей раннього віку *(добірка В. В. Рагозіної)*

На сьогодні в Україні є близько 95 видів дитячих журналів та газет усеукраїнського й регіонального рівня. Це видання, які можна передплатити й отримувати додому, а окремі з них можна придбати в газетних кіосках (меншість) та в книгарнях, у великих торговельних центрах і навіть у продовольчих магазинах. Різноманіття продукції викликає в батьків запитання:

1. Чи потрібно витрачати гроші на такі видання, адже існують книжки для дітей?

2. Як зорієнтуватись у такому журнальному вирі, який продукт обрати з такого різноманіття пропозицій? Розібратися у цьому доволі непросто.

Журнали і газети для дітей, або дитячі журнали. Хоча ці видання й називаються дитячими журналами, але вони призначені для сумісної діяльності дорослих (батьків, вихователів, гувернерів) і дітей. Найчастіше — це періодичні видання у вигляді блоку скріплених аркушів друкованого паперу. Як правило, вони кольорові і яскраві. Журнали для наймолодшої аудиторії створено для того, щоб розвивати й розважати малюків за допомогою дорослих. Їхні переваги в тому, що:

— дитячі видання можуть конкурувати з дитячими енциклопедіями, альбомами розмальовок, посібниками з розвитку дитини;

— видання є періодичними (1 раз на місяць), окремі виходять друком двічі на місяць, тож батьки доволі часто можуть пропонувати дітям новий зміст;

— серед журналів — багато україномовних, що дає можливість змалку привчати маля до рідної мови. Є журнали, що виходять російською й українською мовами, а також видання, які пропонують декілька варіантів номера — українською і англійською мовами (журнал «Смайлик»), українською і російською мовами («Зайка», Запоріжжя);

— видання мають формат А4, інколи менший; вони тонкі, інколи з картонною обкладинкою (як, наприклад, «Мамине сонечко»). Легкі, їх можна легко помістити в торбинку і взяти із собою на прогулянку до парку;

— стисло подана, зазвичай блоками, інформація з картинками уможливлює використання журналу в різних ситуаціях (на прогулянці, у лікарні, магазині, під час подорожі), відволікти дитину від стресової ситуації та зацікавити ілюстрацією чи розмальовкою;

— журнали пропонують тематичні номери, коли всі матеріали підпорядковані одній темі; частіше випускають журнали у формі тематичної мозаїки, коли в одному номері представлено багато тем. Матеріали часто підпорядковані календарному рокові, а тому спрямовують дітей цікаво й змістовно пізнавати світ у ту чи іншу пору року;

— існують видання, які фокусуються на певному змісті або пропонують організацію певного кола діяльностей чи діяльності (наприклад, журнал «Яблунька» — природничого спрямування; додаток до «Яблуньки» — розмальовки; журнал «У світі казок» друкує тільки казки);

— журнали подають інформацію в ігровій формі; наближають свій зміст до малюків завдяки використанню образів постійних персонажів, які стають візитівкою журналів і допомагають малюкам пізнавати світ і розважатися. Це можуть бути казкові герої чи персонажі з дитячих мультфільмів;

— більшість видань охоплює всі сфери в комплексному розвитку дитини: фізичну (цікаві фізичні вправи, руханки), мовленнєву (лічилки, промовки, запитання, віршики, казочки), мисленнєву (завдання з опанування букв, лічби, на логіку), художньо-естетичну (завдання для творчості, саморобки), морально-етичну (вірші, казки, оповідки відповідного змісту) (наприклад, «Пізнайко, «Малятко» та ін.);

— змістове наповнення журналів допоможе дорослому ор-

ганізувати різні види діяльності з малюком (наприклад, спостереження за природою, малювання і ліплення; порухатися, погратися в ігри тощо);

— журнали надають можливість дитині діяти прямо на їхніх сторінках — малювати пальчиками і фломастерами, штрихувати олівцями, вирізати, що дуже зручно для батьків при підготовці матеріалів. Багато видань пропонують бонуси у вигляді наліпок, сторінок-саморобок, вирізалок та ін.;

— журнали оголошують конкурси з коштовними призами (наприклад, журнал «Яблунька», «Малятко»);

— важливо, що такі видання заохочують батьків, дідусів і бабусь до спілкування в родині: пропонують сумісні ігри, розваги, багато якісного літературного матеріалу для читання дітям (вірші, оповідки, казки, завдання і запитання щодо прочитаного);

— окремі видання пропонують додатки, наприклад, розмальовки (журнали «Яблунька» + додаток «Чарівна казка»), що є приємним доповненням;

— декілька журналів можуть пропонувати в комплектах («Веселі картинки» + «Івасик-Телесик»).

Здається, що таке різноманіття видань з їхньою тематичною різнобарвністю, змістовим наповненням, художнім оформленням і поліграфічною якістю може привабити будь-кого з дітей і здатне задовольнити будь-який запит їхніх батьків. Однак це тільки на перший погляд. Слід зважати на те, що:

1) батькам дітей раннього віку може бути доволі складно розібратися в пропозиціях видань, оскільки тільки окремі з них чітко зазначають на обкладинках чи в анотаціях до журналів (опис у каталогах) вікову категорію, на яку орієнтовано зміст видання. Серед усіх журналів стовідсотково виданнями, призначеними для дітей раннього віку, є найстаріший журнал України «Малятко», «Мамине сонечко» (1–3), «Пізнайко від 2 до 6», «Карамельки» (2–6 років);

2) лінійку видань, орієнтованих на перехідний період — від 3 років і старше — представляють такі видання, як: «Пізнайко від 2 до 6», «Карамельки» (2–6 років), «Івасик-Телесик» (від 3 років), «Ведмедик Баррі» (від 3 років) та ін. А отже, якщо ваша дитина наближається до цього вікового періоду, то слід поцікавитися змістом даних видань;

3) слід розуміти, що якщо на обкладинці зазначено, що журнал призначено для дітей достатньо великого вікового періоду, як, наприклад, 3–10 років [приміром, «Яблунька»] чи «Пізнайко» (2–6 років)], то відповідно написаного саме для раннього віку в ньому буде небагато. Переважна більшість журналів у боротьбі за читача просто не вказує вік дітей, яким пропонує свої матеріали. А отже, батькам може бути важко зорієнтуватися, чи відповідає зміст журналу віковим потребам, інтересам, рівневі розвитку саме їхньої дитини.

Щоб визначитися, який журнал допоможе конкретній родині, варто знати, що дитячу періодику поділяють і за основним напрямом викладення матеріалу. А тому журнали поділяють на *пізнавальні, розважальні, навчальні, культурологічні, науково-популярні, релігійні*. Журнали для малюків — це насамперед:

— **пізнавальні.** До них належать видання переважно пізнавального змісту, які пропонують різноманітні теми й інформацію в ігровій формі. Серед них: «Пізнайко від 2 до 6», «Малятко», «Яблунька», «Киця»,«Смайлик», «Карамельки», «У світі казок» та ін. Так, «Пізнайко від 2 до 6» має такі рубрики: *«Читаємо»* (невелика за обсягом прозова або віршована казка для спільного читання з батьками), *«Вчимося»* (тема журналу із завданнями), *«Знайомимось»* (пізнавальний матеріал про тварин з ілюстраціями для складання розповіді дитиною), *«Досліджуємо з татком»* (ідеї цікавого дозвілля з малюками), *«Майструємо»* (майстер-клас із виготовлення іграшки, саморобки);

— **навчальні.** Це видання, що покликані насамперед допомогти батькам, учителям, вихователям донести певну інформацію. Для малюків 1–3 років важко виокремити журнали, що виконують суто навчальну функцію;

— **розважальні**. Видання для малюків мають переважно розважальний зміст, оскільки малюки більше за своєю природою люблять гратися. Хоча коли йдеться про дітей раннього віку, то важко провести межу між суто пізнавальним, розвивальним і розважальним журналом. Практично всі журнали, що створені для малюків, містять багато розважального матеріалу: ігри, комікси, цікаві розвивальні завдання, розмальовки та ін.;

— **культурологічні**. В основі видань культурологічного характеру — художній матеріал, українська, світова класика та фольклор. Культурологічну спрямованість мають такі видання, як: «Мамине сонечко», «Малятко», «Яблунька» та ін.

Окрему групу журналів складають ***журнали для педагогів***, що є корисними і для батьків, оскільки це — науково-методичні, навчально-методичні видання, що містять авторські матеріали, а отже, перевірені наукою і практикою, а тому достовірні. Батькам також буде цікаво й корисно долучитися до ознайомлення з питаннями, які обговорюють на сторінках цих видань. Оскільки автори статей — учені й практики з досвідом, вони обмінюються своїми здобутками, дослідженнями й пропонують інноваційні підходи до розвитку малюків.

Окремі наукові й науково-методичні статті фахівців з питань мистецького розвитку і навчання дошкільнят публікують у всеукраїнському науково-методичному виданні *«Мистецтво та освіта»*.

Матеріали, які необхідні всім фахівцям — керівникам та методистам усіх ланок дошкільної освіти, вихователям, психологам, музичним керівникам, логопедам, батькам дошкільнят, — знаходяться в одному журналі *«Дошкільне виховання»*

— щомісячному науково-методичному журналі МОН України, нагородженому Почесною грамотою Президії Верховної Ради України. У журналі друкують багато практичного матеріалу — розробок занять, вірші, музичний матеріал.

Журнал *«Палітра педагога»* — додаток до журналу МОН України «Дошкільне виховання» подає найкращі практичні матеріали, які допоможуть цікаво та ефективно спланувати, організувати й провести освітню роботу з дітьми відповідно до сучасних вимог. Майже кожен рік редакція готує один тематичний випуск «Ранній вік» на допомогу педагогам і батькам: як ефективно організувати роботу з малюками задля їхнього фізичного, розумового, мовленнєвого, сенсорного й музично-естетичного розвитку (тематичні випуски — № 2 за 2014 р.; № 5 за 2015 р.; № 4 за 2016 р.; № 3 за 2018 р. та ін.).

Журнал *«Вихователь-методист дошкільного закладу»* — це спеціалізоване видання з організації освітньої роботи в дошкільному навчальному закладі, що допомагає педагогам повсякчас підвищувати свою фахову компетентність.

Змістове наповнення для роботи з дітьми в умовах ЗДО у межах занять, освітніх проєктів та різноманітних активностей, дидактичні матеріали за темами педагоги знайдуть у щомісячному спеціалізованому журналі *«Методична скарбничка вихователя»*. Окремі матеріали в ньому присвячено ранньому віку (№ - №10, 12 за 2020 р.)

3.4. Тексти для використання з дітьми раннього віку (*речівки, руханки, вправи з текстами) (добірка Н. В. Гавриш)*

***

Раз, два, час не гай,
Швидко сльози витирай!
Далі — три, чотири, п'ять,
Досить плакать і ридать!
Хочеш гратися у м'яч?
Давай гратись і не плач!

(І. Мирошниченко)

Віршик-прокидайко

Прокидайтесь, оченята,
Вушки-грушки, годі спати!
Щічки, швидше умиватись!
Губки, нумо посміхатись!
Досить ніжитись вам, ніжки,
Треба розім'ятись трішки.
І вам, ручки, час вставати —
Маму й тата обійняти!

(Я. Гортала)

Віршик-привітання

Встав раненько — посміхнись,
Бо чудово в світі жити!
В синє небо подивись
Й починай добро творити!

(Н. Красоткіна)

***

Сонечко світило,
Діток веселило.
На горбочку квіти,
Щоб усім радіти.
Зайчик квіти рахував,
Збився — Ой! — і знов почав.
Киця прокидається
(текст у супроводі рухів).
Киця прокидається —
Лапками вмивається.
Квітка прокидається —
Росами вмивається.
Сонце прокидається —
Хмаркою вмивається.
Ну, а ми з сестричкою
Вмиємось водичкою

(А. М'ястківський)

Ранковий наказ

Кран, відкрийся!
Ніс, умийся!
Око, прокидайся!
Личко, витирайся!
Набрав котик
Води у ротик.
Зранку прокидається,
Лапками вмивається

(Емма Мошковська)

3.4. Ігри для гарного настрою *(добірка О. К. Безсонової)*

Липке павутиння. Використовуйте тейп або скотч, щоб створити сітку-павутиння в дверному отворі. Дайте дітям якусь газету (папір), фольгу, повітряні кульки, щоб вони згортали кульки й кидали в павутиння.

З пальця на палець. Дитина кладе на вказівний палець ґудзик і повертається до іншої дитини. Та повинна перемістити ґудзик на свій вказівний палець, при цьомуне використовуючи інші пальці.

Пальчики, що крокують. Запропонуйте «походити» по ґудзиках, покришках пальчиками або «пострибати» з одного ряду в інший ряд.

Супчик з ґудзиків. Насипте в іграшкові каструльки ґудзики, перемішайте їх, зваріть з них суп, борщик або компот, розкладіть ложкою по тарілках. З'ясуйте, якого кольору буде у нас ґудзиковий компот? А борщ?

Гра-імітація. Розіграйте ситуацію за допомогою іграшок:

Хто захотів спати? Зайчик.
Що він постелив? Постелю-ліжечко.
А що взяв зайчик? Подушку.
Куди її дід мостив-положив? Під вушко.
А яке в зайчика вушко? Довге.
А з чого звисає вушко? Із подушки.

Інсценування. *Розіграйте з дитиною за ролями вірш Р. Чумака* «Розмова»:

На подвір'ї курочка
Ко-ко-ко!
Гав-гав-гав!
Із будинку їй Рябко.
Му-у! — корівка додає з хліва.
Няв-няв-няв!
Коток з сіней проспіва.

Театр на фланелеграфі. Проілюструйте на фланелеграфі вірш К. Перелісної «Галюся»:

У Галюсі є мамуся,
У мамусі є матуся,
А матусина матуся —
То Галюсина бабуся.
А у тата є татусь.
Для Галюсі він — дідусь!
І ще знайте, що Галюся —
Внучка діда та бабусі!

Ігри-кричалки. Запросіть дітей голосно промовляти певні слова або кінцівку слів, які пропонує вихователь. Варіант:

- До нас приїхав потяг. З ким? Із собачками. Діти гавкають.
- До нас приїхав паровоз. Із ким? З кішками, курчатами, качками, коровами, хлопчиками, дівчатками, рибами...

Потяг. Вихователь має зібрати потяг з вагончиків-дітей. «Потяг» по черзі під'їжджає до кожного з «вагончиків» і знайомиться з ним, наприклад:

— Я веселий паровозик Олена, а тих то?

— А я красивий вагончик Сашко.

— Поїхали далі разом.

— Поїхали.

Діти їдуть за наступним «вагончиком», і так доти, доки не збереться цілий веселий потяг.

Хованки. Дорослий накриває хусточкою голову дитини, ховаючи її лице. Звертається з питанням: «Де Микита?» — «Немає Микити». Потім знімає хусточку з дитини й радісно промовляє: «Ось Микита». Гра відбувається декілька разів, але при повторенні дорослий змушує дитину саму знімати хусточку з голови.

Гра-обнімашка. Заспівайте пісеньку разом:

У долоні клеп і клеп / 2 рази.
А ногами туп і туп / 2 рази.
Крок назустріч, крок назустріч!
Повернулись, усміхнулись!

Обнімашка. Діти вільно рухаються групою та промовляють слова: «Наші діти, як комашки, дуже люблять обнімашки, обнімашки, обнімашки, знайди нову комашку». Діти обніматься з тією дитиною, поряд з якою опинилися.

Шукаємо друга. Діти вільно рухаються груповою кімнатою:

Ми йдемо шукати друга.
Зупинились, подивились:
щічка до щічки, носик до носика, колінце до колінця.
Жучок-сонечко та «Дощик, дощик…». Виконують ігрові дії відповідно до тексту вірша:
Прилетіло сонечко
На мою долонечку.
По всіх пальчиках ходило,
А з мізинчика злетіло.

***

— Дощик, дощик...
— Кап, кап (руки згинають, кисті на рівні грудей, пальці, крім вказівних, стискають у кулачки. Поперемінно опускають вказівні пальці вниз).
— І по грядках...
— Тяп, тяп (напівзігнуті кисті рук поперемінно опускають униз).
— По доріжці...
— Топ, топ (долоньками постукують по колінах).
— По калюжах...
— Шльоп, шльоп (ляскають у долоньки).

Пташка. Супроводжуйте вірш рухами:

До нас пташка прилетіла (*діти показують рухами, як летить пташка*)
Та й на долоньку сіла (долоньки опустили на стіл).
Зернят поклювала (*вказівними пальчиками стукати по столі*),
«Дякую!» — сказала.

Хробачки. Заспівайте пісеньку разом та виконуйте запропоновані дії:

Раз, два, три чотири, п'ять (пальчиками рухають по ніжках),
хробачки пішли гулять (повторити).
Тут ворона пролітала, (показати жестами) головою
захитала, каркала: «Де мій обід?»
Хробачків пропав і слід (діти ховають ручки за спинку).

Город. Діти беруться за руки, виконуючи рухи за змістом слів:

Свій город у нас є, там морквиночка росте (йдуть по колу).
Будемо морквинку рвати (діти присідають)
Та у кошичок складати (піднімаються).
Свій город у нас є, там капусточка росте (йдуть по колу).
Будемо капусту рвати (діти присідають)
Та у кошичок складати (піднімаються).
Свій город у нас є, там картопелька росте (йдуть по колу).
Будемо картоплю рвати (діти присідають)
Та у кошичок складати (піднімаються).

Сонечко. Діти стоять у колі й повторюють за психологом слова та рухи:

Сонечко потягнулося (піднімають руки вгору),
Сонечко усміхнулося (усміхаються одне одному),
Сонечко повернулося (повертаються одне до одного),
Сонечко покрутилося (кружляють).

Варенички.

Малята тісто замісили (діти показують, як вони місять тісто).

А потім тісто розкачали (імітують роботу із качалкою).

Тоді вареники ліпили (в одній руці тримають уявлений вареник, а пучками іншої руки «зліплюють» його).

Із тіста білого качали. В окріп поклали обережно.

Пухкі варенички пузаті (кладуть по одному варенику в уявну каструлю).

Щоб не збігали, треба стежити (роблять колові рухи рукою, імітуючи помішування страви).

Зварили ж — треба смакувати (діти сідають на стільчики).

Кишеньки із сюрпризом. Розкладіть у кишеньки різні маленькі іграшки та запропонуйте дитині на дотик знайти леголяльку, мишку, динозаврика.

Вихователь пропонує відкрити кишеньку й знайти сюрприз.

Каша. Розіграйте вірш за допомогою іграшок:

Маша каші наварила.
Маша каші всім дала.
Поклала Маша кашу
Котику — у чашку,
Собачці — у тарілку,
А мишенятам — у велику ложку.
У миску — квочкам та курчатам
Та в корито поросятам.
Увесь посуд зайняла,
Все до крихти роздала.

СПИСОК РЕКОМЕНДОВАНИХ ДЖЕРЕЛ

Статті у фахових збірниках

1. Гавриш Н. (2018). Знайоме невідоме покоління, або Хто ти, малюку? Вихователь-методист дошкільного закладу. № 10. Київ.

2. Гавриш Н., Рагозіна В., Васильєва С. Моделювання освітнього процесу в групах раннього віку. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. Київ : Інститут проблем виховання НАПН України. Вип. 24, кн. 1. 2020. С. 85–05.

3. Гавриш Н. В., Рагозіна В. В., Васильєва С. А. Стан розвитку дітей в групах раннього віку в закладах дошкільної освіти: результати констатувального експерименту. Український педагогічний журнал. 2020. № 3. С. 4–7.

4. Гавриш Н. В., Рагозіна В. В., Васильєва С. А. Дидактико-методичний супровід освітнього процесу у групах раннього віку. Наукові записки. Ред. кол.: В. Ф. Черкасов, В. В. Радул, Н. С. Савченко та ін. Випуск 197. Серія: «Педагогічні науки». Кропивницький : РВВ КДПУ ім. В.Винниченка, 2021. С. 47–53.

5. Васильєва С. А. Психологічні засади осмисленого здійснення рухів дітьми третього року життя в умовах ЗДО. Колективна монографія «Педагогіка і психологія постмодернізму: цінності, компетентності, діджиталізація». За підтримки німецького видання InterGING (Hameln, Germany), НПУ імені М. П. Драгоманова. 2021.

6. Васильєва С. А. Підготовка педагогів до здійснення рухових завдань дітьми третього року життя в умовах ЗДО. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. Київ : Інститут проблем виховання НАПН України. Вип. Х, кн. 1. 2021. С. 37–41.

7. Рагозина В. В. Особенности развития ребенка раннего возраста в системе художественного образования Украины.

Педагогика и психология : научно-методический журнал. Алматы : Казахский национальный педагогический университет имени Абая, 2019. Вып. 3 (40). С. 12–25. (рос. мовою).

8. Ragozina V., Hutsan L., Morin O. The development of manual skills in artistic and productive activities : From early age to primary school age. Мистецтво та освіта. Київ : Педагогічна думка, 2019. № 4 (94). С. 36–39.

9. Рагозіна В. В. Декоративна діяльність як засіб художньо-естетичного розвитку у ранньому і дошкільному віці. Наукові записки. Ред. кол.: В. Ф. Черкасов, В. В. Радул, Н. С. Савченко та ін. Випуск 150. Серія: «Педагогічні науки». Кропивницький : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2017. С. 97–103.

10. Рагозіна В. В. Передумови і особливості образотворчої діяльності у ранньому віці. Наукові записки. Ред. кол.: В. Ф. Черкасов, В. В. Радул, Н. С. Савченко та ін. Випуск 152. Серія: «Педагогічні науки». Кропивницький : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2017. С. 126–132.

11. Рагозіна В. В. Технологія педагогічного супроводу дітей раннього віку в умовах закладів дошкільної освіти. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. Київ : Інститут проблем виховання НАПН України. Вип. X, кн. 1. 2021. С. 226–230.

Статті у збірниках матеріалів міжнародних і всеукраїнських конференцій

1. Гавриш Н. В., Рагозіна В. В., Васильєва С. А. Про результати вивчення освітнього середовища у групах раннього віку закладів дошкільної освіти. The 2nd International scientific and practical conference «Innovative development of science and education» (April 26–28, 2020) ISGT Publishing House, Athens, Greece. 2020. Pp. 263–271.

2. Vasilieva S. A. GAME EXERCISES FOR

DETERMINATION OF FORMATION OF MOVINGFEELINGS AND PERCEPTIONS ATCHILDREN OF THE THIRD YEAR OF LIFE: PSYCHOLOGICAL ASPECT. Socio-Economic Prospects: Collection of scientific articles. — Dingo Publishing,Melbourne, Australia, 2019 p. 102–105.

3. Vasilieva S. A. The research of the formation of motor sensations and perceptions in children of the third year of life in a pre-school setting up. Нові етапи розвитку сучасної науки в Україні та країнах ЄС. Колективна монографія. Publishing House «Baltija Publishing» (м. Рига, Латвія), (1 др. арк.).

4. Васильєва С. А. Форми організації освітнього процесу з дітьми третього року життя в ЗДО / Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал : матеріали звіт. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України за 2019 рік / [За ред. І. Д. Беха, Р. В. Малиношевського]. — Вип. 8. Івано-Франківськ : НАІР, 2020. — С. 37–41.

5. Васильєва С. А. (2021). Дії вихователя та дитини з предметом як засіб рухового розвитку дітей третього року життя. Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал : матеріали звіт. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України за 2020 рік. Вип. 9. Івано-Франківськ. НАІР, 2021. С. 26–31. (26.04.2021 р.).

6. Васильєва С. А. (2021). Специфіка функціонування груп раннього віку як систем в закладах дошкільної освіти України. I International scientific and the practical conference. The driving force of science and trends nit's development. — Coventri. United Kingdom. 29.01.2021. — Volume 4. Pp. 107–112.

7. Васильєва С. А. (2021). Роль вихователя у відтворенні рухів дітьми третього року життя в умовах ЗДО. IX Міжнародна науково-практична конференція EUROPEANS CIENTIFIC DISCUSSIONS. 18–20 липня 2021 року. м. Рим (Італія). С. 186–191. Взято з https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2021/07/EUROPEAN-SCIENTIFIC-DISCUSSIONS-18-20.07.2021.pdf

(29.07.2021)

8. Васильєва С. А. (2021). Форми організації освітнього процесу дітей третього року життя: руховий розвиток. Moderns scientific research: achievements, innovations and development prospects. Proceedings of the 2nd International scientific and practical conference. MDPC Publishing. Berlin, Germany. 2021. Pp. 21–27.

9. Васильєва С. А. (2021). Організація спільної рухової діяльності з дітьми третього року життя в родині: методичний аспект. Topical issues of modernscience, society and education. Proceedings of the 2nd International scientific and practical conference. SPC «Sci-conf.com.ua». Kharkiv, Ukraine. 2021. Pp. 313–318.

10. Рагозіна В. В. Організація змісту в авторському альбомі «Учимося в майстрів декоративно-ужиткового мистецтва: малюємо, ліпимо. 3-й рік життя». Інноваційні технології в дошкільній освіті. Збірник наукових статей за матеріалами II Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції Переяслав-Хмельницького ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», 28–29 березня 2019 року / за заг. ред. Л. О. Калмикової, Н. В. Гавриш. Переяслав-Хмельницький : Переяслав-Хмельницький ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», 2019. С. 129–130.

11. Рагозіна В. В. Реалізація художньо-естетичного розвитку дітей раннього віку у вітчизняному освітньому законодавстві. Зростаюча особистість у смислоціннісних обрисах : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції / за ред. І. Д. Беха, Р. В. Малиношевського. Івано-Франківськ : НАІР, 2019. С. 35–37.

12. Рагозіна В. В. Ручна вмілість дітей раннього віку в образотворчій діяльності: сутність та компоненти. Сучасний ви-

ховний процес: сутність та інноваційний потенціал : матеріали звіт. наук.-практ. конф. І-ту проблем виховання НАПН України за 2019 рік / [За ред. І. Д. Беха, Р. В. Малиношевського]. — Вип. 8. Івано-Франківськ : НАІР, 2020. С. 226–230.

13. Рагозина В. В. Приобщение детей 3-го года жизни к декоративной деятельности: авторская технология «Учимся у мастеров». Профессиональное художественное образование: история, теория, методика, практика. Сборник материалов международной научно-практической конференции, посвященной 60-летию факультета искусств Омского государственного педагогического университета. Отв. ред. Ивахнова Л. А. Омск, 2020. С. 75–77.

Методичні посібники, навчальні видання

1. Рагозіна В. В. Учимося в майстрів декоративно-ужиткового мистецтва: малюємо, ліпимо. Третій рік життя. Альбом для дитячої творчості та методичні рекомендації / В. В. Рагозіна, Н. В. Очеретяна. Київ : Генеза, 2019. 32 с. + 12 с. вкл. — (Серія «Маленький митець»).

Статті в педагогічних виданнях

1. Гавриш Н. В., Рагозіна В. В., Васильєва С. А. У фокусі уваги — освітній процес у групах раннього віку. Вихователь-методист. № 10. Київ, 2020 р. С. 20–26.

2. Васильєва С. А. Як поліпшити рухову активність дітей раннього віку / Київ : Вихователь-методист. 2020. № 12. С. 4–8.

3. Рагозіна В. В. Перші кроки до мистецтва, або Як організувати художню діяльність дітей раннього віку. Вихователь-методист. 2020. № 12. С. 4–6.

4. Рагозіна В. В. Як спростити організацію художньої діяльності малюків. Вихователь-методист. 2020. № 12. С. 6–7.

Навчальне видання

Гавриш Наталія Василівна,
Васильєва Світлана Андріївна,
Рагозіна Вікторія Валентинівна

ВИХОВУЄМО І РОЗВИВАЄМО ДИТИНУ РАННЬОГО ВІКУ: НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ ПОСІБНИК

Головний редактор — Т. С. Самиляк
Технічний редактор — О. М. Корнілов
Коректор — Ю. С. Лісниченко
Компютерна верстка — П. А. Грім
Обкладинка —

Видано державним коштом. Продаж заборонено.

Формат 60х84/16. Обл.вид. арк. 6,0 Замовлення №
Поліграфічно-видавничий центр ТОВ «Імекс-ЛТД»
Свідоцтво про реєстрацію серія ДК № 196 від 21.09.2000.
25006, м. Кропивницький, вул. В. Панченка, 29
тел./факс (0522) 32-08-32, 32-17-05
E-mail: design@imex.kr.ua