

СТАН РОЗВИТКУ ДІТЕЙ У ГРУПАХ РАННЬОГО ВІКУ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: РЕЗУЛЬТАТИ КОНСТАТУВАЛЬНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ

Висвітлено попередні результати дослідження стану розвитку дітей у групах раннього віку в закладах дошкільної освіти, здійсненого на етапі констатувального експерименту. На основі теоретичного аналізу досліджуваної проблеми, практики організації освітнього процесу в групах раннього віку обґрунтовано необхідність застосування полікритеріального підходу. Розроблено критеріально-діагностичний апарат та методичний інструментарій дослідження стану розвитку дітей раннього віку в умовах закладів дошкільної освіти: вивчення організації освітнього середовища, перевірки готовності вихователів груп раннього віку упроваджувати особистісно зорієнтований підхід до організації життєдіяльності дітей, дослідження рівнів розвиненості і навченості дітей 3-го року життя в таких аспектах: руховий, художньо-естетичний, комунікативно-мовленнєвий і соціальний розвиток. Представлено попередній аналіз даних, кількісні і якісні результати проведеного дослідження.

Ключові слова: готовність вихователів до розвитку дітей раннього віку; освітнє середовище груп раннього віку; особистісний розвиток дитини раннього віку; стан розвитку дітей у групах раннього віку.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Актуальність досліджень з проблематики раннього дитинства зумовлюється унікальністю ролі перших трьох років життя дитини для усього її подальшого життя. У цей період формуються не лише ті риси психіки, які взагалі характеризують поведінку дитини, її ставлення до себе і світу, а й такі, що проектуються на майбутнє і виявляються у важливих психологічних новоутвореннях.

Сучасні наукові уявлення про ранній розвиток дитини, надзвичайне значення перших років її життя, залежність розвитку дитини від соціальних умов та навколишнього середовища обумовлюють необхідність уважного і дбайливого вирішення проблем раннього дитинства, пошуку нових, відповідних сучасним вимогам підходів до організації роботи з дітьми цього віку. Означене пояснює вибір темою дослідження – виховання і розвиток дітей раннього віку в дошкільних закладах різного типу.

Проведений аналіз наукових і методичних джерел та сучасних тенденцій, що склалися в педагогічній науці і практиці дошкільної освіти, дозволив сформулювати суперечностей між:

- об'єктивними вимогами сучасного суспільства до створення груп для дітей раннього віку і недостатньою розробленістю теоретико-методологічних і методичних основ організації життєдіяльності у групах раннього віку дошкільних закладів;

- об'єктивною потребою науковців і педагогів-практиків у ґрунтовному науково-методичному забезпеченні процесу становлення й розвитку особистості в ранньому віці та недостатньою розробленістю якісного навчально-методичного оснащення груп раннього віку для забезпечення оптимального рівня особистісного розвитку дітей;

- необхідністю у цілеспрямованій консолідації зусиль вихователів ЗДО і батьків дітей раннього віку у процесі становлення й розвитку їх особистості і недостатньою теоретико-методичною розробленістю змісту, форм і методів їх взаємодії;

- потребою сучасної дошкільної освіти у висококваліфікованих вихователях, здатних до проектування, конструювання та ефективної реалізації сучасного змісту, форм, методів, педагогічних умов становлення й розвитку особистості на ранніх етапах онтогенезу, й відсутністю у вищих педагогічних навчальних закладах відповідної цілісної системи підготовки та вдосконалення компетентності педагогів із цієї актуальної проблеми. Визначені протиріччя дозволили визначити тему планового наукового дослідження «Виховання дітей раннього віку у закладах дошкільної освіти різних типів», що передбачало теоретичне обґрунтування та експериментальну перевірку змісту, форм та методів психолого-педагогічного супроводу розвитку дітей раннього віку в закладах дошкільної освіти різних типів на засадах особистісно зорієнтованого підходу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми. Наукова обґрунтованість запропонованого дослідження обумовлена покладеними в її основу: методологічними підходами (системним, особистісно зорієтованим,

діяльнісним, компетентнісним); концепціями, присвяченими вивченню особливостей формування особистості дитини (І. Бех, Ш. Амонашвілі, К. Вентцель, Я. Каменський, Я. Корчак, А. Макаренко, Й. Песталоцці, Ж. Руссо, В. Сухомлинський та ін.); науковими концептуальними підходами до організації роботи в групах раннього віку сучасних ЗДО (Л. Артемова, О.Богініч, А. Богуш, Т. Гурківська, О. Кононко, К. Крутій, С. Кузьменко, І. Макаренко, Т. Науменко, О.Саприкіна, В. Паніна, Т. Поніманська).

Серед учених, які суттєво вплинули на дослідження проблеми становлення й розвитку особистості в ранньому віці, Л. Виготський, М. Холодний, М. Поспелов, Д. Ельконін, Л. Тихомирова, Ж. Піаже, І. Барташнікова та ін. Загальній проблемі становлення й розвитку особистості дитини раннього віку присвятили свої роботи (Н. Аксаріна, П. Бачинський, Т. Бауер, Дж. Брунер, А. Валлон, М. Кистяковська, С. Козлова, М. Кольцова, М. Красногорський, М. Щелованов та ін.); розкрито загальні засади раннього навчання (М. Гмошинська, Г. Доман, С. Лупан, Л. Павлова, Е. Томас та ін.).

Теоретичні засади феномену раннього дитинства закладено у вітчизняних дисертаційних дослідженнях останніх років (І. Гречишкіна (2020), І. Макаренко (2009), В. Паніна (2013), О. Саприкіна (2008), Н. Шкляр (2019), де вивчаються окремі аспекти організації раннього розвитку дітей в умовах різних типів дошкільних закладів, зроблено висновки про психофізичні особливості розвитку сучасних дітей раннього віку. Проте наголосимо на відсутності досліджень стану розвитку дітей раннього віку в умовах закладів дошкільної освіти, які б передбачали комплексне його вивчення, а саме: організацію освітнього процесу в групах раннього віку, яка б відповідала гуманістичним принципам та максимально враховувала сучасну освітню ситуацію; готовність вихователів до здійснення розвитку дітей на засадах особистісно орієнтованого підходу з огляду на його провідну роль у розвитку дитини раннього віку; розвиток дітей у значущих у цей період видів діяльності, що забезпечує її головні досягнення.

Формулювання цілей статті. У цій статті маємо намір представити основні підходи до визначення критеріально-діагностичного апарату у нашому дослідженні

на позиціях полікритеріального підходу та представити окремі результати констатувального експерименту.

Виклад основного матеріалу. Мета дослідження полягала в теоретично обґрунтуванні та експериментальній перевірці змісту, форм та методів психолого-педагогічного супроводу розвитку дітей раннього віку в закладах дошкільної освіти різних типів на засадах особистісно зорієнтованого підходу.

Експериментальними базами дослідження виступили групи раннього віку дванадцяти комунальних ЗДО, трьох приватних ЗДО, одного НВК, трьох центрів раннього розвитку, двох дитячих будинків Донецької, Закарпатської, Запорізької, Житомирської, Київської, Рівненської, Сумської, Черкаської, Чернівецької, Харківської, Хмельницької областей.

Серед важливих напрямків експериментального дослідження – характеристика умов, у яких відбувається становлення і розвиток особистості дитини раннього віку (розвивальне середовище груп раннього віку ЗДО різних типів), оцінка рівнів розвитку дітей раннього віку (фізичного, художньо-естетичного, соціального, комунікативно-мовленнєвого), вивчення готовності вихователів груп раннього віку до побудови освітнього процесу на засадах особистісно зорієнтованого підходу.

На основі теоретичного аналізу досліджуваної проблеми, знайомства з практикою організації освітнього процесу в групах раннього віку було обґрунтовано необхідність, з огляду на багатоаспектність досліджуваної проблеми, застосування полікритеріального підходу. Розроблено критеріально-діагностичний апарат та методичний інструментарій для вивчення організації освітнього середовища, освітнього процесу в групах раннього віку, дослідження рівнів розвиненості і навченості дітей третього року життя в таких аспектах: руховий, художньо-естетичний, комунікативно-мовленнєвий і соціальний розвиток, готовності вихователів груп раннього віку упроваджувати особистісно зорієнтований підхід до організації життєдіяльності дітей. Коротко представимо основні результати за вказаними напрямками.

Групи раннього віку закладів дошкільної освіти разом із сім'ями вихованців є первинними, надзвичайними за значенням соціальними інститутами, де відбувається розвиток і виховання дітей (В. Абраменкова, І. Богданова, Н. Захарова, О. Кононко, В. Кудрявцев, В. Кузь, С. Курінна, С. Литвиненко, І. Макаренко, О. Малахова, І. Рогальська, Д. Фельдштейн та ін.). Саме у групах раннього віку зростаюча особистість установлює зв'язки з дорослими й однолітками за межами своєї сім'ї, прилучається до різних видів діяльності, починає пізнавати себе і світ, оволодіває системою соціальних цінностей. Як агенти забезпечення дітям повноцінного дитинства, якісного соціально-особистісного розвитку, педагогічно виваженої соціалізації, накопичення і формування первинного соціального досвіду групи раннього віку мають створити умови, сприятливі для становлення і розвитку зростаючої особистості

За результатами вивчення освітнього середовища у групах раннього віку згідно критеріїв (предметна насиченість рухового простору; зміст і характер взаємодії учасників освітнього процесу в освітньому середовищі; часова та просторова організація видів активності дітей в умовах керованого та вільного вибору), - встановлено таке. За руховим критерієм - 9,5% груп раннього віку показали високий рівень (далі – ВР), 66,7% - достатній рівень (далі ДР), 23,8% - середній рівень (далі – СР), низького (далі – НР) не виявлено. Зазначимо, що руховий простір комунальних, приватних закладів, центрів раннього розвитку не мають принципових відмінностей. Для всіх характерне зонування; наявні: ігрова, конструкторсько-будівельна, художньо-естетична, сенсорно-пізнавальна, зона рухової активності, гри з водою, піском тощо. Відмінність між приватними і переважною більшістю комунальних закладів полягає в доступності для дітей переважної більшості дидактичних матеріалів – у приватних, і недоступності – у комунальних.

Оцінка освітнього середовища за соціальним критерієм засвідчила – відповідно за рівнями: 4,8% (ВР), 42,8% (ДР), 52,4% (СР), низького не виявлено. Аналіз результатів опитування, спостережень, аналіз матеріалів дав змогу зробити висновок про те, що позиція вихователя мінімізує і певною мірою пригнічує

мовленнєву та особистісну активність дітей (ініціатива у розмовах з дітьми майже завжди іде від дорослого. Методи і форми взаємодії педагогів з дітьми одноманітні, переважає модель «вихователь – над дітьми», менторський тон у спілкуванні з дітьми. Вихователь майже не використовує завдання, що стимулюють прояв самостійності.

За організаційним критерієм оцінки освітнього середовища груп раннього віку, – високого рівня не виявлено, 28,5% (ДР), 52,4% (СР), 19%,1 (НР). Доведено, що переважають групові форми організації дітей, дії дітей за зразком і вказівками. Завдання для індивідуального формату спілкування використовуються не системно. Низький рівень комунікативної та мовленнєвої активності дітей.

За результатами дослідження готовності вихователів 32-х груп раннього віку з 21-го ЗДО до інноваційної педагогічної діяльності на засадах особистісно зорієнтованого та компетентнісного підходів відповідно до когнітивного, мотиваційно-ціннісного і методичного критеріїв встановлено таке: високий рівень виявлено у 9,4% вихователів, 28,1% - показали достатній рівень, 50% - середній, 12,5% - низький рівень.

У процесі дослідження, крім вивчення вітчизняного досвіду організації роботи в розвивальному середовищі груп раннього віку проведено роботу з вивчення організації життєдіяльності в групах раннього віку системи американських дошкільних закладів «LaPetite akademy» у штаті Флорида. Наведемо первинні висновки за результатами спостереження.

Група раннього віку – територія неспішного життя. Для організації життєдіяльності у групі не використовують розклад занять чи режим дня. А відтак ніхто нікого не підганяє. Дітям надають можливості для самостійного вибору виду активності. Педагог непомітно коригує наміри дітей, пропонуючи бажаний варіант.

На прогулянку діти збираються по-іншому, ніж як це характерне для вітчизняних садочків, коли у роздягальні товчється вся група одразу, а відтак галас, товчія, нервування супроводжують весь час зборів на вулицю. У канадському садочку діти одягаються поступово: поки третина дітей вдягається, інші грають у груповому приміщенні. Коли перша підгрупа вже дихає свіжим повітрям, інший

педагог допомагає втягтися другій підгрупі, яку потім приймає педагог, який з дітьми на подвір'ї.

Сніданок і полуденок після сну тривають реально 40 хвилин, передбачені розкладом дня. А це значить, що діти сідають за стіл поступово. Так педагог може приділити увагу кожній дитині, м'яко підтримуючи дитину, зробити момент її харчування більш приємним.

Група раннього віку – територія поваги. Кожна дитина для педагога, будь-які її досягнення – справжня цінність. Так, для виготовлення індивідуальної підставки під посуд педагоги використали ламіновані реальні малюнки дітей з підписами їх імен.

Вихователі поважають переживання дітей. Вранці, коли батьки приводять малюків до садочка, їм дозволяють побути певний час у групі: тато може присісти на диван і просто посидіти, обнявшись з дитиною, а мамі дівчинки дозволено бути поряд з донечкою, коли та малює чи збирає пазли. Все це дає змогу знизити градус ранкових негативних переживань і нервувань, а батьки і педагоги почуваються партнерами, які об'єдналися в ім'я благополуччя дитини.

Педагоги вірять у добрі наміри дітей та довіряють їх. Так, навіть дворічки їдять виделками і користуються ножицями. І хоч вони знаходяться в полі уваги і спостереження педагогів, але дитина діє абсолютно самостійно, і, відчуваючи довіру дорослого, почувається впевнено.

Група раннього віку – територія активного пізнання. Для всіх 24 вихованців групи знаходиться заняття по душі. Зі перевагами і виборами дітей уважно спостерігає педагог і допомагає кожній дитині обрати найбільш прийнятний для неї спосіб (способи) пізнання. Протягом дня вихователь пропонує дітям не менше 12 різноманітних видів активності для проведення індивідуальних занять, м'яко пропонує дітям виконати приготовлені завдання, допомагає тим, хто відчуває труднощі. Педагоги використовують технологію «живого планування», яка дозволяє йти за дитиною, максимально враховуючи її інтереси і бажання. Вивчення прогресивного досвіду є важливим компонентом нашого дослідження.

На основі полікритеріального підходу визначено компоненти активності в

різних видах діяльності, а також критерії та показники вихованості/розвитку дітей раннього віку: когнітивний (первинні уявлення про засоби та способи того чи іншого виду діяльності; володіння пасивним й активним словником, достатнім для здійснення діяльності), емоційний (інтерес до певного виду діяльності, бажання діяти наодинці чи разом з дорослим, виявлення позитивного ставлення до певного виду діяльності та взаємодії з іншими), діяльнісний (відтворення дій за зразком, адекватне застосування предметів та виконання 2-3 дій з ними), з'ясовано їх ознаки, що зробило можливим визначення рівнів розвитку дітей раннього віку (початковий, середній, достатній, високий). Конкретизуємо окремі результати.

Особливості рухового розвитку дітей раннього віку. Сутність рухового розвитку дітей раннього віку (третьій рік життя) полягає у відчутті і сприйманні дитиною руху, її уявленнях про рух; бажанні та потребі в рухах, переживаннях під час руху та ставленні дитини до власного руху; прагненні дитини діяти з предметами, артикулювати рухи, здатності осмислено діяти (рухатись). У структурі рухового розвитку дітей третього року життя виділено такі компоненти: когнітивний, емоційний, діялісно-вольовий. Відповідно пізнавальний критерій розкриває якість, інтенсивність, тривалість відчуттів; виділення сприйманого об'єкта серед інших, наявність досвіду сприймання руху, осмислене сприймання руху (напряму, швидкість руху). Емоційний критерій відображає бажання рухатись, потребу в рухах, емоції, інтенсивність, стійкість, тривалість прояву переживання; ставлення дитини до власного руху. Діялісно-регуляційний (пов'язаний із вольовою регуляцією рухів) критерій характеризує прагнення дитини діяти, артикуляцію рухів (коли слово випереджає дію), здатність затримувати власні дії [1].

Для констатації реального стану сформованості рухових відчуттів та сприймань у дітей третього року життя було розроблено діагностичний інструментарій [2]. Запропоновані ігри та ігрові вправи дозволили зосередити увагу на індивідуальній історії розвитку відчуттів, сприймань у дитини, визначити надалі специфіку та закономірності рухового розвитку дітей третього року життя. Інструментарій для здійснення констатувального етапу дослідження було

впроваджено в освітній процес ЗДО м. Житомир в групах раннього віку (діти від 2-х до 3-х років), що дозволило визначити рівні сформованості рухових відчуттів та сприймань у дітей та надати їх загальну характеристику.

Високого рівня не виявлено. До середнього рівня віднесено 3% дітей, які орієнтуються в об'єкті, його властивостях, діють з ним, повторюють рухи за педагогом; виконують рухи, які демонструє вихователь, позитивно налаштовані до здійснення рухів, спілкування з педагогом, артикують рухи, які демонструє педагог; погоджуються із завданнями та пропозиціями педагога, емоційно задоволені спілкуванням, грою. Тривалість дії з подразником до 30 секунд; тривалість рухів та керівництва іграшкою до 1 хвилини; такі діти знаходять знайому іграшку, називають побачені на екрані та власні рухи; орієнтуються в напрямі руху та голосності подразника; впізнають подразник; мають досвід гри з подразником; поряд із подразником, як предметом, існують інші подразники: спілкування з дорослим, гра поряд із ровесником, самостійність; перебувають в ситуації відношення до подразника під час руху та ігор, подразники як предмет та інші подразники мають позитивний вплив на дитину та динамічні. Є ситуація відношення дитини до руху, її переживання; стійкість переживання до 20 сек. Проявляє відношення до власного руху як подразника – усвідомлює рух за втручання педагога. Емоційно позитивно налаштована до себе, позитивно оцінює себе, їй подобаються власні рухи за сприяння вихователя. Дитину охоплює переживання коли вона рухається; Використовує «тримати себе в руках», здатна затримувати власні рухи (менше 20 сек).

До достатнього рівня віднесено 34% дітей, які орієнтуються в об'єкті, його властивостях, діють з ним, повторюють рухи за педагогом; виконують рухи, які демонструє вихователь, позитивно налаштовані до здійснення рухів, спілкування з педагогом, артикують рухи, які демонструє педагог; погоджуються із завданнями та пропозиціями педагога, емоційно задоволені спілкуванням, грою. Тривалість дії з подразником до 30 секунд; тривалість рухів до 1 хвилини; такі діти знаходять знайому іграшку, називають побачені на екрані рухи; орієнтуються в напрямі руху; впізнають подразник; мають досвід гри з подразником; предмет є

основним подразником. Є ситуація відношення дитини до руху. Не завжди емоційно позитивно налаштована до себе, у більшості випадків позитивно оцінює себе. Дитину охоплюють емоції різного характеру, коли вона рухається.

До початкового рівня віднесено 63% дітей, які орієнтуються в об'єкті, діють з ним, повторюють рухи за педагогом; виконують рухи, які демонструє вихователь, не завжди позитивно налаштовані до здійснення рухів, спілкування з педагогом, не завжди артикулюють рухи, які демонструє педагог; погоджуються із завданнями та пропозиціями педагога за втручання самого педагога, задоволені спілкуванням, пасивні під час гри. Тривалість дії з подразником до 30 секунд; тривалість рухів до 1 хвилини; такі діти знаходять знайому іграшку, називають побачені рухи; орієнтуються в напрямі руху; впізнають подразник; мають досвід гри з подразником; предмет є основним подразником. Є ситуація відношення дитини до руху за втручання педагога. Не завжди емоційно позитивно налаштована до себе, у більшості випадків позитивно оцінює себе. Дитину охоплюють емоції різного характеру, коли вона рухається. Загальна характеристика рівнів та результати дослідження дозволяють констатувати факт існування 3 % дітей середнього рівня сформованості рухових відчуттів та сприймань, що в свою чергу спрямовує подальше дослідження до розробки технології рухового розвитку дітей, основним завданням якої є розвиток осмисленого сприймання рухів у дітей третього року життя в умовах закладу дошкільної освіти [2].

Залучення батьків до рухового розвитку дітей відбувається у формі батьківських зборів та консультацій. Поза увагою залишаються міні спортивні розваги для дітей та батьків на свіжому повітрі, участь батьків у рухливих та хороводних іграх, просвітницька робота із залученням працівників медичної галузі та інструкторів з фізичного виховання. Предметно-розвивальне середовище групової кімнати утримує межі виконання програмових вимог та методичних рекомендацій, тоді як погляд педагога варто спрямувати до батьківської громади - з огляду на той факт, що основним мотивом, що спонукає дітей, є особистий приклад батьків та їхнє бажання.

Відповіді на питання анкети батьків ЗДО м. Києва дозволяють констатувати, що сучасні батьки характеризуються високим та не високим рівнями мотивації до поліпшення здоров'я і здорового способу життя, цілеспрямованого рухового розвитку власної дитини. Такі батьки потребують практичної допомоги у поглибленні знань з питань рухового розвитку дітей раннього віку на основі сформованих цінностей у дорослого поряд із заохоченням й допомогою в удосконаленні та розвитку здобутих знань і вмінь. Низька мотивація характерна для батьків, які впевнені, що їхній спосіб життя і здоров'я, руховий розвиток нормальний і не потребує змін. Застосування індивідуального та диференційованого підходу до таких батьків і безпосереднє залучення їх до процесу рухового розвитку дітей в ЗДО та в сім'ї є одним із шляхів подолання такого ставлення до власного життя та здоров'я, формування позитивного прикладу для дитини раннього віку [3, с. 382-384]. Сьогодні батьки часто-густо не діляться з педагогами особливостями розвитку власних дітей. Питання замовчування психофізіологічних особливостей, особливостей рухового розвитку існує поряд із фізичним навантаженням, яке передбачено програмовими вимогами, на опорно-руховий апарат дитини. Тому залишається важливим, на наш погляд, шлях індивідуального, толерантного спілкування з батьками із залученням фахівців медичної галузі під час різних форм взаємодії, з відповідним створенням індивідуальних програм рухового розвитку дітей третього року життя в яких ледве доля буде належати участі батьків у заходах, які передбачені в ЗДО та в сім'ї [4].

Особливості соціально-комунікативного розвитку. Соціальний розвиток дитини раннього віку в нашому дослідженні розглядається в аспекті проблеми соціальної адаптації, яка тлумачиться науковцями, як інтегративний показник стану дитини, що відображає її здатність адекватно сприймати навколишню дійсність, ставитися до людей, подій, вчинків, спілкування, регулювати поведінку (Т. Алексєєнко, О. Кононко) Низка науковців (Д. Андрєєва, В. Казначєєв, А. Капська, О. Кононко, В. Слюсаренко, А. Фурман) розглядають соціальну адаптацію як специфічну форму соціальної активності, пов'язаної зі входженням та приведенням об'єктивних і суб'єктивних особливостей особистості у

відповідність до нових соціальних умов. У ранньому віці здатність до соціальної адаптації має велике значення, виступає істотним чинником соціально-комунікативного розвитку малюків. Критеріями оцінки рівня соціально-комунікативного розвитку виступили такі: емоційно-чуттєвий критерій, що виявляв себе через показники: емоційна стабільність, врівноваженість; впевненість у собі; контактність; особистісний критерій з показниками: інтерес до оточуючих дитину дорослих і дітей; широта та стійкість інтересів дитини; елементарна обізнаність та поведінковий критерій з показниками: активності, самостійної умілості в самообслуговуванні, готовності до мовленнєвої взаємодії з іншими. Для проведення діагностувального обстеження за визначеними критеріями було підготовлено комплексні діагностичні методики, до того ж на етапі адаптації було використано метод спостереження за емоційними проявами та активністю дітей у взаємодіях з іншими в різних видах діяльності, індивідуальні бесіди; виконання завдань з картинками і предметами, комплекс перевірочних завдань, стимулюючі мовленнєві вправи.

До того ж на пілотному етапі експериментальної роботи було апробовано спеціально розроблені форми протоколів, що дозволяли фіксувати результати спостережень за емоційним станом кожної дитини на етапі адаптації. Розроблена схема протоколу спостереження за емоційними проявами та активністю дитини на етапі адаптації була використана як інтегрований компонентний засіб і спосіб оцінки різних складових: інтересів дитини, емоційної стабільності, контактності та активності дитини.

За результатами констатації високий рівень соціально-комунікативного розвитку на етапі адаптації до дошкільного закладу виявили лише 9,6% і ще 12 % дітей – рівень вище середнього, проте у 28,8,% дітей виявлено рівень нижче середнього і 11,3 – низький рівень. Тобто, більшість дітей (понад 40%) протягом дня були емоційно нестабільними, відчували проблеми з контактуванням з дорослими і дітьми, демонстрували схильність до одноосібного виконання завдань і самостійного проведення часу; інтерес до дій з однолітками виявляли лише за підтримкою вихователя. Байдужість до пізнавальної діяльності, небажання

виконувати розвивальні завдання ускладнювали визначення рівня обізнаності. Більшість дітей надавала переваги лише знайомому виду діяльності, але займалася їм лише короткий час. У дітей третього року життя виявлено низький рівень самообслуговування, вони не виявляли ініціативу, байдужо чекаючи допомоги дорослого в одяганні, годуванні, взуванні тощо. Низький рівень активності зберігався, як правило, протягом дня, за виключенням окремих ситуацій, пов'язаних з появою батьків чи окремих моментів дня. Бідний активний словник, недостатній рівень мовленнєвих умінь пояснює неготовність до мовленнєвої взаємодії, мовчазність. Активне мовлення діти використовували лише тоді, коли потребували чогось значимого для себе, що може також пояснюватися бідністю активного і пасивного словника (Н.Шкляр).

Особливості мовленнєвого розвитку. Мовленнєвий розвиток малюків оцінювався з урахуванням особливостей пасивного мовлення, тобто, розуміння дитиною мовлення іншої людини та активного мовлення за критеріями: мотиваційний (бажання дитини ступати в мовленнєву взаємодію з іншими особами, ініціативність мовлення, інтерес до контакту з іншими), когнітивний (обізнаність, розуміння інструкцій, звернень і відповідність дій, допитливість, звернення до різноманітних джерел інформації), операційний (звуко- і слововимова, словниковий запас, граматичні вміння, використання невербальних засобів, жестового мовлення). Під час цього етапу дослідження було розроблено діагностичні методики: розповідання дітям казки, розмова, виконання завдань з використанням дидактичної наочності та без неї, створення стимульних мовленнєвих ситуацій, групові та індивідуальні сеанси активізуючого спілкування (короткочасні заняття на основі різноманітного дидактичного матеріалу). Особлива увага приділялась не стимульованому мовленню дітей раннього віку. Головною умовою оцінки стану сформованості мовлення було досягнення контакту з дитиною. Було враховано, що кожна дитина має свій особливий, унікальний темпоритм мовленнєвого розвитку, який може зовсім не збігатися з розвитком мовлення інших дітей. Оцінка стану сформованості мовлення дитини охоплювала: збирання інформації (спостереження за мовленням дитини, аналіз відповідей,

продуктів дитячої діяльності, бесіди з батьками тощо; реєстрацію одержаних даних; інтерпретацію одержаних результатів.

Під час проведення констатувального етапу експериментальної роботи намагалися, щоб вивчення було повним і дієвим завдяки застосування методів, об'єднаних у систему, що дозволяло у звичних умовах поведінки і діяльності дитини всебічно виявити стан її мовлення.

Спостереження сприяло вивченню мовлення дитини за різних обставин її життя: на прогулянці, у грі, на заняттях тощо. Істотним моментом в його організації було складання плану, у якому було передбачено, що і як слід спостерігати, а також фіксувати мовленнєві явища, які спостерігаються. Для цього пропонувалося робити точні й докладні записи про поведінку та дії дітей. Висловлювання було зафіксовано у спеціальному протоколі (час, місце, ситуація), використовувались також технічні засоби. Спостереження за мовленням дітей виявилось ефективним, тому що проводилося планомірно і цілеспрямовано, помічені факти мовленнєвої поведінки і діяльності дитини знаходяться на етапі опрацювання і ще дістануть пояснення, а також визначалися шляхи мовленнєвого впливу. Важливим по значенню виявився метод словесних доручень було використано як один із видів природного експерименту. За допомогою його вивчалися індивідуальні мовленнєві особливості, зокрема, рівень розуміння дитиною мовлення інших людей, розуміння ситуацій під час виконання доступних завдань. Для з'ясування індивідуальних особливостей мовлення дитини аналізувались продукти її діяльності – малюнки, ліплення, конструювання.

Первинне опрацювання результатів констатувального обстеження дало змогу визначити, що розуміння дітьми мови оточуючих ще досить обмежено. Активно й охоче контактують з дорослими, крім батьків, лише 17,4% дітей. На стереотипні запитання дорослих дають односкладні відповіді лише 11,4% дітей. Більшість ігнорує запитання. Ініціативу словесно оформлену у спілкуванні з дорослими виявляють в поодиноких випадках. Більш поширеними є вигуки, крики, істерики, сльози і навіть агресивні дії. До однолітків ставляться переважно байдуже або насторожено, контакти короткочасні й обмежені. 27,3 % малюків виконують лише

елементарні спонукальні інструкції в певній ситуації, коли словесна інструкція супроводжується відповідним жестом чи рухом. Активний словник у цієї групи дітей бідний і дає можливість позначити лише основне, а не висловити думку. Мова складається з окремих загальноновживаних слів, переважна більшість яких складають дієслова, іменники заміняють вказівні жести. 34,7% дітей виконують більш складні інструкції, прості доручення, що вимагають вже послідовності дій: піди до...- візьми ...- поклади ...Проте активний словник залишається переважно дієслівно-предметним. Тільки 9,7% повторюють за дорослим зразки мовних висловлювань. Під час проведення індивідуальних розмов на основі завдань виявляють розуміння завдання і знання основних сенсорних еталонів (форма: кубик, цеглинка, кулька; колір: червоний, жовтий, зелений, синій; величина: великий, малий), виконують задані дії з ними (27,3% дітей). Наслідуючи дії дорослого, діти зводять прості споруди з будівельного матеріалу. Ігровий інтерес виражений ще недостатньо. Гра зводиться в основному до відтворення елементарних ігрових дій. Дії іноді супроводжуються музиканням, ні до кого не зверненням, окремими звуконаслідувальними діями, пов'язаними зі змістом ігрової дії, і супроводжують їх. Виявлено 17,3% дітей, які мають уявлення про число (показує і каже: «1, 2, багато, мало »); показують на картинках чи називають близько 30 зображень за різними темами: «Тварини», «Люди», «Одяг», «Транспорт», «Меблі». Обробка матеріалів констатувального обстеження триває.

Художньо-естетичний розвиток дитини раннього віку тлумачиться як розвиток її художньо-естетичного сприймання й емоційної сфери, що реалізується у різних видах художньо-естетичної діяльності за доцільного педагогічного супроводу у взаємодії з батьками. Зважаючи на специфіку різновидів художньо-естетичної діяльності, розвиток дитини у кожній з них набуває своїх особливостей. У нашому дослідженні увага сфокусована на образотворчій діяльності. З огляду на становлення дитячого образотворення у дитини 1-3-х років, було виокремлено критерії і показники художньо-естетичного розвитку дитини раннього віку в образотворчій діяльності: когнітивний (первісні уявлення про художні матеріали й інструменти; уявлення про елементарні способи дій з художніми матеріалами й

інструментами); емоційний (інтерес до художніх матеріалів і інструментів, бажання їх апробувати; позитивний емоційний відгук на пропозицію дорослого до образотворчої діяльності (самостійної, спільної з однолітками чи дорослим); діяльнісний (елементарні ручні уміння (правильне утримування художніх інструментів; первинні технічні прийоми малювання, ліплення, аплікації). Грунтовніше про комплекс ручних умінь в ранньому віці йдеться у статті [5].

Базу дослідження склали: Сумський дошкільний навчальний заклад (центр розвитку дитини) № 13 «Купава» (3 групи дітей раннього віку) та Роменський дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) № 9 «Фіалка» (1 група дітей раннього віку). Вік досліджуваних дітей – 2,4–3,3 років. Програмою констатувального дослідження заплановано: А) дослідження середовища групи раннього віку як розвивального з метою виявлення його потенціалу у художньо-естетичному розвитку дітей (анкетування вихователів ЗДО, вивчення відеоматеріалів); Б) з'ясування готовності вихователів до художньо-естетичного розвитку дітей у групах раннього віку; В) виявлення стану художньо-естетичного розвитку дітей раннього віку в умовах ЗДО шляхом проведення серії діагностувальних завдань (Завдання на вільне малювання (з самостійним вибором матеріалів); «Намалюй яблучко» (олівці, фломастери); »Дощик» (фарби, пензлик); «М'ячик» (пластилін). Фіксація процедури і результатів відбувалась шляхом запису на відео та фотозйомки дитячих робіт.

Виявлено наступні тенденції. У середовищі ЗДО спостерігається достатня кількість основних художніх матеріалів і інструментів для здійснення образотворчої діяльності; їх одноманітність у вільному доступі дітей (кольорові олівці, фломастери) та відсутність варіантів пропозицій для вільної діяльності дітей (переважно розфарбівки).

Анкетування вихователів ЗДО різних типів виявило, що вихователі не повною мірою володіють інформацією про перебіг художнього розвитку дітей у ранній період їх життя, недостатньо зорієнтовані щодо сучасних методів роботи з раннім віком, послуговуються методами, доцільними у роботі з більш старшими дошкільниками (бесіди, пояснення, показ послідовності зображення).

Аналіз дитячих робіт показав, що діти орієнтуються у основних художніх матеріалах і інструментах, адекватно з ними поводяться, виявляють зацікавленість та позитивну реакцію на запрошення вихователя помалювати чи поліпити. Про цікавість апробування нових орудійних предметів свідчать також обрання дітьми у вільному малюванні кількох художніх інструментів (кольорові олівці і фломастери) – 13,2% (один – обрали 86,7 %). Аналіз дитячих малюнків (Завдання «Малювання на вільну тему» («Намалюй, що захочеш»), «Яблучко») показало, що у дітей впродовж дозображувального періоду відбувається формування графічних навичок – вони проходять у своєму розвитку мікроетапи (нанесення на папір ліній, ліній і штрихів, штрихів і «мотків» (спіралей), замикання лінії у коло, поява асоціацій за характером ліній, їх формою, довжиною, що слугує першим кроком до створення впізнаваного іншими образу в малюнку дитини і здатністю його повторити.

Виявлено, що у малюнках дітей наявні такі одиниці зображення: лінії і штрихи (30,1%), лінії, штрихи і «мотки» (спіралі) (22,6%). 47,1% досліджуваних окрім ліній, штрихів і «мотків» здатність уміння замикати лінію у колоподібну форму чи рідше - в інші форми (прямокутна). Однак, заповнення такими одиницями зображення аркуша невисока: високий рівень 3,6 %, достатній – 36,4%; переважають середній рівень – 36,4% і низький – 32,7%.

Роботи дітей демонструють які візуальні образи виникають у них в процесі малювання графічними матеріалами (олівець, фломастер) – асоціації з'являються за характером штрихів, ліній, по формі і довжині ліній. Більшість дітей охоче дала назву своїм роботам. Їх тематика різнилась, однак, теми були близькі дітям раннього віку: транспорт «машини» – 11,3 %), природні явища («сонечко» - 9, 4%, «сніг (сніжинки)» – 5,6%, «дерево» (3,8 %), «тварини» (15%). Зазначимо розгорнуті назви робіт, що означають дію предмета або його характеристику. Це засвідчує потяг дітей до озвучування процесу нанесення різних ліній, штрихів, спіралей на папір і вербалізації асоціацій щодо цих графічних знаків. Серед назв: »Машина їде по вулиці», «Динозавр з горбами на спині», «Сніг йде за вікном»). У одній роботі діти використали один колір олівця чи фломастера (33,9 %), два (26,4%), три і

більше (37,7%) кольорів, що переконує у потребі дітей апробувати нові художні матеріали і освоїти колір як виразний засіб.

Дитячі малюнки показали, що діти 3-го року життя досить добре орієнтуються на аркуші: вони заповнюють всю його площину – 45% (серед них переважно діти 2,9–3,3 років), центр аркуша – 28,3%, а 13,4 % малюють у центрі аркуша і продовжують у одному чи декількох його кутах; тільки 13,3 % дітей наносять невеличке зображення збоку аркуша, що може засвідчувати невпевненість у своїх діях, недостатнє опанування своїми рухами, художнім інструментом чи малий графічний досвід.

Завдання «Яблучко» мало на меті з'ясувати здатність дітей графічно відтворити форму предмета (олівцем); при цьому розглядалося уміння замикати лінію у колоподібну форму, що продемонструвало 49,9 % дітей, з них 21,7 % зробили спроби заштрихувати середину форми, що говорить про початкові уявлення у дітей про об'єм предмета і можливість його передати у малюнку; 50,1 % досліджуваних ще не набули цього уміння. Важливо, що для своїх малюнків діти обрали яскраві кольори – переважно червоний, жовтий, рожево-фіолетовий, отже, використали колір як виразний засіб для передавання характеристики предмета.

Опанування дітьми способом зображення з допомогою пензлика і фарби та наявність такого організуючого початку у малюнку як руховий ритм (оскільки саме він допомагає дитині освоїти простір аркуша ритмічними мазками) дозволяло завдання «Дощик». З'ясувалося наступне: в роботах дітей помітні окремі ритмічні групи мазків, що розташовуються у центрі аркуша (39%), у одному з країв (12,2%), а також – у центрі і в одному з країв аркуша (12,2%) Помітно, що більше третини дітей тяжіють до розташування свого зображення у центрі. Використовує увесь аркуш для передавання образу «дощику» 36,6 % дітей. Більше половини досліджуваних дітей наносять мазки навскіс – зліва направо; вертикальними мазками володіє тільки 20 відсотків дітей; такий же відсоток дітей здійснює хаотичні мазки. Відзначимо, що діти віком 2,4-3,2 років за допомогою мазків уже здатні передати виразний образ, однак, оскільки руховий ритм у них ще продовжує розвиватися, вони демонструють різні рівні його вираження.

Під час виконання наступного діагностичного завдання діти демонстрували здатність самостійно створити образ м'ячика і застосувати при цьому вміння роботи з пластиліном - скочувати шматок пластиліну у кульку. Показниками виступали отримана в результаті ліплення форма предмета (куля) і якість виконаної роботи. Виявилось: 70 відсотків дітей мають уявлення про форму кулі і ліплять предмет, в основі якого вона лежить, 30 відсотків показали спроби вправлення з пластиліном. Рівні розподілилися таким чином: низький – 20,5 %, середній – 17,9 %, достатній – 33,3%, високий – 28,2 %. Оскільки зазначене вміння (в якому вправляють дітей впродовж раннього віку) належить до одного з основних у ліпленні - на основі створеної кулі формуються більш складні прийоми виконання робіт з пластичних матеріалів, вважаємо, що стан його сформованості мав бути значно вищим, з огляду на вік досліджуваних (2,6 – 3,3 роки).

Отже, діти впродовж 3-го року життя знаходяться на дозображувальному етапі, що характеризується набуттям художніх вражень, потужним руховим і зоровим розвитком: сприймання рухів під контролем зору під час виконання різноманітних малювальних дій сприяє виникненню м'язево-рухових відчуттів, закріпленню їх у пам'яті і допомагає набутти рухового досвіду у образотворчій діяльності.

З метою художньо-естетичного розвитку дітей пріоритетним у ранньому віці стає розвиток емоційної сфери дитини, її інтересу до образотворчої діяльності через сприймання художніх творів, художні ігри за їх мотивами, а також формування ручної умілості, що досягається впровадженням спеціальних художньо-ігрових вправ, завдань, у яких діти вправляються у особливих рухах, пов'язаних з процесом створення зображень та набувають способів дій з різними художніми матеріалами й інструментами.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, висвітлено попередні результати дослідження проблеми особистісного розвитку дитини на ранніх етапах онтогенезу у рамках наукового дослідження «Виховання дітей раннього віку у закладах дошкільної освіти різних типів», (2019-2021 р.р.) на базі лабораторії дошкільної освіти і виховання Інституту проблем виховання

НАПН України за участю закладів дошкільної освіти України. На основі застосування полікритеріального підходу, розроблено критеріально-діагностичний апарат та методичний інструментарій, що дозволив на етапі констатувального експерименту вивчити організацію освітнього середовища, освітній процес в групах раннього віку, дослідити рівні розвиненості і навченості дітей 3-го року життя в аспектах рухового, комунікативно-мовленнєвого і соціального, художньо-естетичного розвитку. Також було з'ясовано готовність вихователів груп раннього віку до впровадження особистісно зорієнтованого підходу до організації життєдіяльності дітей раннього віку. Представлені попередні дані, якісні і кількісні результати.

Дослідження особливостей особистісного розвитку дітей раннього віку в закладах дошкільної освіти триває. Наступним етапом маємо намір зіставити результати обстеження дітей, які виховуються в різних типах дошкільних закладів, порівняти їх з результатами дисертаційних досліджень, дотичних до цієї проблеми.

Використані джерела

[1] С. А. Васильєва, «Понятійне поле проблеми рухового розвитку дітей третього року життя», *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*: зб. наук. праць, Київ, Україна: Інститут проблем виховання НАПН України, Вип. 23, Кн. 1, с. 43–52, 2019.

[2] S. A. Vasilieva, The research of the formation of motor sensations and perceptions in children of the third year of life in a pre-school setting up, in *New stages of development of modern science in Ukraine and EU countries: monograph* / edited by authors. 1 s ted. Riga, Latvia : “Baltija Publishing”. 2019, s. 42–63.

[3] І. Д. Бех, *Вибрані наукові праці. Виховання особистості*, том І, Чернівці, Україна : Букрек, 2015.

[4] С. А. Васильєва, Значення батьківської громади в руховому розвитку дітей третього року життя. Зростаюча особистість у смислоціннісних обрисах, в *матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції*, І. Д. Бех, Р. В. Малиношевський, Ред. Івано-Франківськ, Україна : НАПН. 2019, с. 56–60.

[5] V. V. Ragozina, L. A. Hutsan, and O. L. Morin, «The development of manual skills in artistic and productive activities: From early age to primary school age», *Мистецтво та освіта*, № 4 (94), с. 36 – 39, 2019.

[6] Н. Гавриш, і О. Стаєнна, «Організована та вільна гра в освітньому процесі дошкільного закладу», *Гуманізація навчально-виховного процесу*. Збірник наукових праць Донбаського державного педагогічного університету, № 1 (93), с. 4 – 26, 2019.

[7] Н. Гавриш, і О. Рейпольська, «Проектування освітнього середовища ЗДО на засадах індивідуалізації та диференціації», *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. Зб. наук. праць. Вип.22. Київ, Україна: Інститут проблем виховання НАПН України, с.44 – 56.

[1] S. A. Vasylieva, «Poniatine pole problemy rukhovoho rozvytku ditei tretogo roku zhyttia», *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi*: zb. nauk. prats, Kyiv, Ukraina: Instytut problem vykhovannia NAPN Ukrainy, Vyp. 23, Kn. 1, s. 43–52, 2019.

[2] S. A. Vasilieva, The research of the formation of motor sensations and perceptions in children of the third year of life in a pre-school setting up, in *New stages of development of modern science in Ukraine and EU countries: monograph* / edited by authors. 1 s ted. Riga, Latvia : “Baltija Publishing”. 2019, s. 42–63.

[3] I. D. Bekh, *Vybrani naukovy pratsi. Vykhovannia osobystosti*, tom I, Chernivtsi, Ukraina : Bukrek, 2015.

[4] S. A. Vasylieva, Znachennia batkivskoi hromady v rukhovomu rozvytku ditei tretogo roku zhyttia. Zrostaiucha osobystist u smyslotsinnisnykh obrysakh, v *materialy Vseukrainskoi naukovopraktychnoi konferentsii*, I. D. Bekh, R. V. Malynoshevskiy, Red. Ivano-Frankivsk, Ukraina : NAIP. 2019, s. 56–60.

[5] V. V. Ragozina, L. A. Hutsan, end O. L. Morin, «The development of manual skills in artistic and productive activities: From early age to primary school age», *Mystetstvo ta osvita*, № 4 (94), s. 36 – 39, 2019.

[6] N. Havrysh, і О. Стаєнна, «Організована та вільна гра в освітньому процесі дошкільного закладу», *Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu*. Zbirnyk naukovykh prats Donbaskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu, № 1 (93), s. 4 – 26, 2019.

[7] N. Havrysh, і О. Рейпольська, «Проектування освітнього середовища ЗДО на засадах індивідуалізації та диференціації», *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. Зб. наук. праць. Вип.22. Київ, Україна: Інститут проблем виховання НАПН України, с.44 – 56.

СОСТОЯНИЕ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ В ГРУППАХ РАННЕГО ВОЗРАСТА В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ : РЕЗУЛЬТАТЫ КОНСТАТИРУЮЩЕГО ЭКСПЕРИМЕНТА

Освещены предварительные результаты исследования состояния развития детей в группах раннего возраста в учреждениях дошкольного образования, осуществленного на этапе констатирующего эксперимента. На основе теоретического анализа исследуемой проблемы, практики организации образовательного процесса в группах раннего возраста обоснована необходимость применения поликритериального подхода.

Разработан критериально-диагностический аппарат и методический инструментарий исследования состояния развития детей раннего возраста в условиях учреждений дошкольного образования: изучение организации образовательной среды, проверки готовности воспитателей групп раннего возраста внедрять личностно ориентированный подход к организации жизнедеятельности детей, исследования уровней развитости и обученности детей 3-го года жизни в следующих аспектах: двигательное, коммуникативно-речевое и социальное, художественно-эстетическое развитие. Представлены предварительный

анализ данных, количественные и качественные результаты проведенного исследования. *Ключевые слова:* готовность воспитателей к развитию детей раннего возраста; образовательная среда групп раннего возраста; личностное развитие ребенка раннего возраста; состояние развития детей в группах раннего возраста.

СТАН РОЗВИТКУ ДІТЕЙ У ГРУПАХ РАННЬОГО ВІКУ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: РЕЗУЛЬТАТИ КОНСТАТУВАЛЬНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ

Висвітлено попередні результати опрацювання проблеми особистісного розвитку дитини на ранніх етапах онтогенезу, що є темою наукового дослідження «Виховання дітей раннього віку у закладах дошкільної освіти різних типів», здійснюваного у лабораторії дошкільної освіти і виховання Інституту проблем виховання НАПН України (2019-2021 р.р.).

На основі теоретичного аналізу досліджуваної проблеми, практики організації освітнього процесу в групах раннього віку закладів дошкільної освіти України обґрунтовано необхідність застосування полікритеріального підходу до з'ясування стану розвитку дітей раннього віку процесу в групах раннього віку у закладах дошкільної освіти. Розроблено критеріально-діагностичний апарат та методичний інструментарій, що дозволило у комплексі дослідити організацію освітнього середовища і освітнього процесу в групах раннього віку у закладах дошкільної освіти, готовність вихователів груп раннього віку упроваджувати особистісно зорієнтований підхід до організації життєдіяльності дітей, розвиненість/навченість дітей 3-го року життя в таких аспектах: руховий, комунікативно-мовленнєвий, соціальний, художньо-естетичний розвиток.

Представлено попередній аналіз даних констатувального етапу педагогічного експерименту, кількісні та якісні результати. Так, вивчення освітнього середовища у групах раннього віку дало змогу встановити: руховий простір ЗДО різних типів не має принципових відмінностей; наявне домінування позиції вихователя, що мінімізує мовленнєву та особистісну активність дітей; одноманітність методів і форм взаємодії педагогів з дітьми, більшість групових форм організації дітей, дії дітей за зразком і вказівками. Дослідження готовності вихователів до інноваційної педагогічної діяльності показало переважання середнього і низького рівнів над достатнім і високим.

Відповідно критеріїв та показників вихованості/розвитку дітей раннього віку: когнітивний (первинні уявлення про засоби та способи того чи іншого виду діяльності; володіння пасивним й активним словником, достатнім для здійснення діяльності), емоційний (інтерес до певного виду діяльності, бажання діяти наодинці чи разом з дорослим, виявлення позитивного ставлення до певного виду діяльності та взаємодії з іншими), діяльнісний (відтворення дій за зразком, адекватне застосування предметів та виконання 2-3 дій з ними), з'ясовано ознаки, що зробило можливим визначення рівнів рухового, комунікативно-мовленнєвого, соціального, художньо-естетичного розвитку у дітей раннього віку (початковий, середній, достатній, високий).

Ключові слова: *готовність вихователів до розвитку дітей раннього віку; освітнє середовище груп раннього віку; особистісний розвиток дитини раннього віку; стан розвитку дітей у групах раннього віку.*