

УДК [37.02 : 303.443] : 37.091.2 [373.2 : 053.4]
DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-199-19-24

ГАВРИШ Наталія Василівна –
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри психології і педагогіки дошкільної освіти
Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9254-558>
e-mail: n.rodinaga@ukr.net

РАГОЗІНА Вікторія Валентинівна –
кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,
провідний науковий співробітник лабораторії дошкільної освіти і виховання
Інституту проблем виховання НАПН України
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3694-2054>
e-mail: vlavian@urk.net

ВАСИЛЬЄВА Світлана Андріївна –
кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник
лабораторії дошкільної освіти і виховання
Інституту проблем виховання НАПН України
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0452-4835>
e-mail: vasilievasa@i.ua

ДИДАКТИКО-МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ГРУПАХ РАНЬОГО ВІКУ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Підвищення протягом останнього десятиліття інтересу до проблеми розвитку дітей раннього віку у вітчизняному і зарубіжному науковому дискурсі спричинило активний пошук шляхів оптимізації освітнього процесу в групах раннього віку (далі – ГРВ) дошкільних закладів. Серед завдань науково-дослідної роботи лабораторії дошкільної освіти і виховання Інституту проблем виховання НАПН України «Виховання дітей раннього віку у закладах дошкільної освіти різних типів» (2019–2021 рр.) та програми інноваційного освітнього проекту всеукраїнського рівня «Педагогічні умови становлення й розвитку особистості на ранніх етапах онтогенезу» (виконавці – автори статті) – розробка дидактико-методичного супроводу процесу становлення і розвитку особистості як завдання займала одне з центральних місць. У межах формувального етапу експериментально-дослідної роботи протягом 2020–2021 начального року відбувалась апробація розробленого дидактико-методичного супроводу в освітньому процесі ГРВ в закладах дошкільної освіти України (далі – ЗДО).

Ключова ідея дослідження була пов'язана з розумінням залежності між особливостями становлення і розвитку малюка та створеними в освітньому процесі ГРВ умовами сприяння особистісному розвитку дитини раннього віку. Вихідне твердження полягало в тому, що розробка якісного дидактико-методичного супроводу освітнього процесу в ГРВ у закладах дошкільної освіти повинна мати свою специфіку (порівняно з дошкільними групами)

– у плануванні, пріоритетах, принципах побудови освітнього процесу, темпоритмі тощо. Усвідомлення важливості урахування особливостей раннього віку в організації освітньої роботи з малюками спонукало до розробки специфічного дидактико-методичного супроводу життєдіяльності дітей раннього віку (Н. Гавриш, Н. Шкляр (2018); Н. Гавриш, О. Безсонова, (2020); Н. Гавриш, С. Васильєва, В. Рагозіна (2020); Т. Гурковська (2011)).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичну платформу та наукову обґрунтованість запропонованого дослідження становили покладені в його основу концепції (В. Петровський (1996), присвячена вивченню особливостей формування особистості дитини раннього віку в її особистісно зорієнтованій взаємодії з дорослим, концепція створення розвивального середовища на засадах особистісного підходу (С. Новосьолова (2005), концепція розвитку дітей раннього і дошкільного віку (Н. Гавриш, Т. Піроженко, О. Рейпольська (2020)). Названі концепції спираються на діяльнісний, системний підходи та на сучасні уявлення про предметний характер діяльності як провідної для раннього віку і взаємодоповнюють одна одну. У першій яскравіше представлено цільовий аспект, у другій – змістовий, третя – об'єднує перший і другий підходи. Стрижнвою є ідея надання дітям якомога більше можливостей для активної й різноманітної діяльності, кожна з яких задовольняє якісь потреби дитини. У концепціях названі принципи освітньої діяльності: активності, самостійності,

творчості; індивідуальної комфортності та емоціонального благополуччя кожної дитини і дорослих; урахування індивідуальних та вікових особливостей дітей; вікових закономірностей зміни видів діяльності; стабільності й динамічності елементів освітнього процесу; дистанції, позиції дорослого у взаємодії з дітьми. Автори концепцій наголошують на необхідності формування оснащення освітнього процесу в ГРВ у прямій залежності від змісту виховання, віку, досвіду й рівня розвитку дітей та їхньої діяльності.

Мета статті – ознайомити широку педагогічну громадськість з проміжними результатами перебігу формуального етапу експерименту в ГРВ в умовах ЗДО різних типів в межах означеної вище науково-дослідної роботи.

Виклад основного матеріалу дослідження. У процесі науково-дослідної роботи застосовувався комплекс методів: *теоретичних* – узагальнення педагогічної літератури з метою обґрунтування доцільності використання ефективних засобів і способів освітньої діяльності в групах раннього віку; *емпіричних* – спостереження, анкетування для вивчення особливостей запровадження педагогічних інновацій в освітньому процесі груп раннього віку, узагальнення досвіду освітньої роботи вихователів ЗДО з дітьми раннього віку; *педагогічний експеримент* (формувальний етап) для вивчення ефективності дидактико-методичного супроводу у групах раннього віку.

Відбір засобів освітньої діяльності відбувався на основі таких критеріїв, як пізнавальна цінність; розширення досвіду дій з іграшками, предметами; стимулювання мовлення; багатоваріантності; багатofункціональності; доступності для кожної дитини.

Крім традиційного дидактичного обладнання, посібників та іграшок, рекомендованих для розвивального середовища груп раннього віку (іграшки-забави, театральні іграшки, іграшки, що зображують предмети побутової техніки, технічні, музичні іграшки, дидактичні іграшки, будівельний матеріал, матеріали й обладнання для продуктивних видів діяльності – зображувальної, конструктивної та інші), в процесі науково-дослідної роботи були апробовані такі **засоби**, як *ігрове поле, набірне полотно, коректурні таблиці, дидактична рамка*, а також такі засоби в організації рухової діяльності як *маркери* (предметні та ілюстровані картинки, геометричні фігури пласкі, різного кольору), *динамічні конструкції* (піраміда з полицками, місточок, чарівні будиночок та дерева,

будиночок із кімнатами та меблями), *гаджети та спеціально підібрані художні твори* (картини живопису, твори декоративно-ужиткового мистецтва, розроблені на їх основі дидактичні посібники – *картина-пазл, картини з кубиків* – під час проведення образотворчої діяльності дітей у ГРВ. Коротко розкриємо їх розвивальний потенціал та особливості використання педагогами.

Позитивна практика застосування *ігрового поля* в якості дидактичного засобу підтвердила, що його використання забезпечує більш широкі розвивальні можливості для різних видів дитячої активності. Педагоги відзначають його універсальність (може використовуватися для проведення індивідуальних і підгрупових занять, театралізованих ігор з іграшками або предметами, пальчиковими рухами чи предметами-замісниками, розгортання діалогів між педагогом і дітьми, у тому числі й через дії з іграшками тощо) і варіативність створення та застосування: ігрове поле бажаного розміру легко утворюється з тканини потрібного кольору або кольорового картону, пакувальних коробків і т.п. Як правило, вихователі частіше всього ставали ініціаторами розгортання дій на ігровому полі. Використовуючи фігурки, картинки, іграшки, вихователі розповідали короткі динамічні історії, залучаючи дітей до включення в процес діалогу, розповідання. Для театралізації на ігровому полі найбільш доцільними виявилися дібрані короткі ігрові віршовані тексти з динамічним сюжетом, короткі перекази кумулятивних казок про тварин. Переважна більшість дітей неодмінно виявляла стійкий інтерес до спільної діяльності, охоче вступала у діалог, намагалася повторювати за вихователем слова. Вихователі відзначали підвищення рівня мовленнєвої активності малюків під час спільної діяльності на ігровому полі: емоційні вигуки, скорочені слова, повтори останніх слів фрази, жести. За спостереженнями педагогів, інтерес дітей до самостійної гри на ігровому полі по завершенні організованої діяльності зберігався протягом 5–15 хвилин. Діти не об'єднувалися в пари, у підгрупи, але, маніпулюючи з іграшками та предметами, намагалися повторювати дії вихователя, а також додавали свої дії. На жаль, в більшості випадків у педагогів не було можливості підтримувати самостійну гру дітей, а особистого досвіду в дітей раннього віку ще недостатньо для розгортання тривалої самостійної гри.

Під час формуального експерименту підтвердилася ефективність і такого дидактичного засобу, як *набірне полотно* (фланелеграф) – перевіреного роками практики у ЗДО засобу унаочнення інформації, суть якого полягає в динамічній зміні елементів

картинки. Вихователі по-різному організовували роботу з набірним полотном (ним могла слугувати магнітна дошка з набором картинок; зшита з однотонної тканини таблиця з прозорими кишеньками і набором предметних картинок; натягнута на рамці фланельна тканина з набором плоских фігурок з наліпками та ін.) у просторі групи – на столі чи підлозі. У першому випадку набірне полотно розташовували прикріпленим на стіні, у зручному місці групового приміщення, виставляючи його на підставку або ширму чи іншу опору; в окремих випадках плоскі зображення просто викладалися на поверхню столу чи інший, обмежений стрічками, гімнастичними палками чи шнурками простір. Ініціатива початку розмови чи ігрової ситуації з використанням набірною полотна завжди виходила від вихователя, який викладав елементи на набірному полотні послідовно, згідно з текстом та логікою розмови. Діти охоче долучалися до участі в розмові, дидактичній грі. Вихователі дуже схвально оцінили мобільність набірною полотна: цінність цього засобу, за оцінками вихователів, полягає в тому, що використання набірною полотна полегшує сприймання дітьми текстів на слух, допомагає зосереджувати увагу малюків на змісті дидактичної гри чи розмови. Вихователями розроблено різноманітні завдання для проведення індивідуальних і підгрупових занять з використанням набірною полотна, а також для спонукання дітей до самостійної активності з його елементами.

Успішною була також апробація *коректурних таблиць* (матриця з 4–6-ти клітинок, на кожній з яких зображені предметні картини, дібрані за тематичним принципом) і *дидактичних рамок* (порожніх матриць з 4–6-ти клітинок) як пов'язаних з таблицями, так і самостійних. Вихователі активно використовували їх як елемент занять, а також як тренажер для індивідуального виконання ігрових завдань або основу для демонстраційних дій у якості ігрового поля. У більшості випадків використовувався А-4 формат для настільного застосування, іноді – на нанесеній на підлозі рамці. Вихователями відзначався позитивний вплив застосування коректурних таблиць, що проявлялося у збагаченні словника дітей і розвитку діалогічного мовлення: діти охоче показували картини-відповіді на запитання вихователя «Де? Хто? Що?», повторювали слова за педагогом.

Надзвичайного значення для розвитку малюків має *музика і художнє слово*, які повинні з'являтися не за розкладом 1–2 рази на тиждень на 12–15 хвилин, а бути обов'язковими елементами кожного дня у

різноманітні варіанти активностей – пісень, таночків, гри на музичних інструментах, слухання музики, ритмічного декламування текстів у супроводі рухів, театралізації за літературними сюжетами тощо. Життя дітей має бути наповненим музикою, художнім словом, рухами, що несуть радість самовираження. В переважній же більшості садочків, на жаль, ще використовують, образно кажучи, систему «крапельного поливу», розглядаючи названі засоби виховання, розвитку й освіти малюків лише у форматі сіткового розкладу.

Руховий простір дітей третього року життя – простір в якому дитина може проявити власну рухову активність, реалізувати потребу в русі. Він займає ігрову площу, де діти діють з предметами, іграшками, що можуть рухатися; діти до них підходять без перешкод або з перешкодами, якщо це є метою рухового завдання. Руховий простір урізноманітнено *динамічними конструкціями* – модулями, які виготовлені із екологічно чистих матеріалів, не викликають алергічних реакцій у дітей, безпечні. Їх висота може легко змінюватись (рухатись), щоб дитина і вихователь змогли наблизитись один до одного, спілкуватись, знаходитись у русі, діти – сприймати легко адекватні віку рухові завдання. Вихователі відзначають динамічні конструкції як доцільний супровід та підтримку розгортання ігрової вправи або гри, розширення їх змістового наповнення, упровадження рухових завдань, метою яких є формування осмисленого здійснення руху. Динамічні конструкції (піраміда з полицками, місточок, чарівні будиночок та дерева, кімната з меблями та інші) сприяють формуванню у дітей бажання маніпулювати, грати іграшкою, дістати її для гри; здійснити рух задля дії з предметом, здійснити рух для продовження гри та дії з іграшкою, задля здійснення самого руху.

Важливим є *маркування* рухового простору – вибір сигналів та знаків, які допомагають дитині орієнтуватись у просторі й часі та підводять їх до розуміння окремих завдань.

Використання цих засобів дозволило педагогам відмітити наступне: визначеність щодо сигналів, знаків або предметних та ілюстрованих картинок, геометричних фігур – плоских, різного кольору, які будуть означати такі слова та дії (наприклад: «подивіться на мене, послухайте мене, починай діяти, зупинись, ми йдемо, рухаємось») і використовуватись вихователями під час групових й індивідуальних завдань, загальногрупових об'єднань, систематизує впливи на дітей. Якщо в групі працюють два вихователя (інструктор з фізичного виховання і

помічник вихователя, задіяний у освітньому процесі), потрібно домовитись про використання однакових знаків та сигналів, поступове їх уведення та використання у просторі групової кімнати, музичної зали, роздягальної кімнати, ігрового майданчика, спортивного майданчика. Зі слів вихователів, пояснення є важливим для сприймання дитиною маркованого простору, відповідно для розвитку її орієнтації у сигналах та знаках, що підтримують виділення дітьми сприйманого об'єкта серед інших об'єктів, розширюють досвід сприймання рухів, визначення напрямку руху за напрямом подразника, швидкості руху (з якою пересувається подразник) та швидкості і сили звуку самого подразника (іграшки).

На службі у педагогів є такий засіб як *гаджети* – він використовується вихователями для збереження фото або відео рухів дітей. Ці фото чи фрагменти відео мають на меті показати дитині вигляд та процес здійснення нею власного руху, яких у повсякденному житті вона просто не помічає, а також руху, який дитина обирає сама. Це допомагає дитині впливати на здійснення своїх рухів, вибудовувати та спрощувати власні рухи, здійснювати їх більш свідомо. Анкетування батьків та педагогів дозволяє визначати цей засіб, що прямо та опосередковано впливає на розвиток потреби у русі та діях дітей третього року життя, а також впливає на формування ставлення дитини до власних рухів і їх здійснення.

Образотворча діяльність у ГРВ включала сприймання художніх творів дітьми і художні ігри за картинами. З цією метою вихователям надавалася *спеціальна добірка художніх творів* (картини живопису, ілюстрації до літературних творів, твори декоративно-ужиткового мистецтва, дрібна скульптура). Твори демонструвалися дітям один раз на тиждень у загальногруповому форматі. Критерії відбору художніх творів: відповідність змісту і художніх образів твору віковим особливостям дітей (рівню їх сприймання та ін.), зокрема, наявність впізнаваних художніх образів; реалістичність зображення; приналежність художнього твору до кращих зразків українського і світового образотворчого мистецтва; відповідність тематики картини темі місяця і тижня; особливості композиції художнього твору (наявність одного або кількох персонажів, розташування їх крупним планом у центрі композиції, відсутність надмірної деталізації). Так, у березні діти розглядали твори з весняною тематикою (Д. Золан, Бурульки; К. Бабок, Моя корівка; О. Кваша, Вербові котики), а у квітні вихователі показували і обігрували з дітьми художні твори, що дають їм уявлення про

процеси у природі у весняну пору року – розпускання листочків на деревах, квітів, приліт птахів, активність комах (Е. Елліс, Ілюстрація; Д. Золан, «Малюк і квітка»; Н. Дюг, «Пташка»; Ю. Пилипчатіна, Ілюстрація до книги Ю. Винничука «Метелик вивчає життя»). Відповідно діти долучалися до сприймання художніх творів українських і зарубіжних художників – класиків і сучасників. Твори великого формату (А-3) педагог пропонував розглянути, розповідав оповідку і показував персонажів та частини зображення, а потім залучав дітей до художніх ігор за картиною: показувати персонажів і частини їх тіла, звуконаслідувати та імітувати їх рухи, виконувати рухливі і пальчикові ігри у контексті змісту картини – у такий активний спосіб діти ознайолювалися з художніми творами. У процесі роботи з художніми творами вихователі відмітили наступне: діти виявляють зацікавленість картинами і їх сюжетами, позитивно реагують на опис змісту картини – це засвідчує різноманітні емоційні прояви дітей (у діапазоні – від яскраво виражених емоцій, що супроводжуються викликами, рухами, жестами, мімікою тощо – до спокійного, але зосередженого розглядання картини чи короткотривалого її огляду). Відмітимо різні індивідуальні прояви реагування дітей на картини і ігри: окремі діти живо і яскраво реагують на художні образи і включаються в ігри, окремі діти зосереджено роздивляються картину і беруть участь у іграх – за стимульних дій педагога; окремі діти (приблизно 10–20 відсотків дітей) проявляє короткотривалий інтерес до процесу. Успішність занурення дітей у цю активність напряму залежить від опанування педагогом методики роботи з картиною, його артистизму та власних лайфхаків заохочення дітей (різноманітні ігри тощо).

Помітно, що діти розуміють зміст художніх творів, їм до вподоби показувати на картині персонажів та частини зображення (предмети одягу, меблів, іграшки та ін.). Помітно зростає процент участі дітей у спільному обговоренні-дійстві: діти охоче повторюють за вихователем окремі слова і словосполучення (назви персонажів, предмети, кольори та ін.), але й запитання педагога («Хто це? Якого кольору? Що робить?» та ін.). Особливо активно діти реагували на ігри – «погладити» персонажа на картині, імітувати його рухи, звуки, а також на рухливі й пальчикові ігри. Вихователі відмітили, що у роботі їм допомагали вже готові матеріали, наприклад, альбом (Рагозіна В. & Очеретяна Н. (2019)).

Важливо, що діти емоційно – мімікою, жестами, рухами реагують на відповіді чи

покази інших дітей – учасників обговорення, уважно стежать за їхніми діями, повторюють їх і відгукуються на них, отже, вчать взаємодіяти і комунікувати у групі однолітків. Як бачимо, художній твір є тим стимулом, що спонукає дітей пізнавати навколишній світ, переживати художні образи, виявляти свої емоції у різних формах і у тому числі й вербально, взаємодіяти з іншими дітьми, отже, справляє вплив на розвиток різних сфер дитини – комунікативну, мовленнєву, пізнавальну та ін.

Цікавими дидактичними посібниками для дітей раннього віку стали апробовані у групах раннього віку дидактичні посібники – *картина-пазл*, а також *кубики-картини*. Для того, щоб зробити такий посібник як картина-пазл, вихователям пропонувалися спеціальні дібрані картини: з одним персонажем, максимально великого розміру, розміщеним у центрі композиції, знайомий дітям (прикладні таких творів: М. Тимченко, «Корівка»; Н. Дюг, «Пташка» та ін.). Спочатку картина роздруковувалася на папір чи картон А-4 формату, у кольорі; потім аркуш ламінувався, розрізався на частини-пазли (на два, три, або чотири частини) і пропонувався для складання дітям (індивідуально). Наприклад, пазл з картиною «Корівка» складався із 3-х частин; дітям надавався індивідуальний набір і пропонувалося завдання: скласти корівку. Як виявилось, дітям подобається продовжувати спілкування з картиною у такий спосіб і вони із задоволенням включалися у гру: перевертали частинки-пазли, роздивлялися намальоване на них, поєднували деталі і дослідним шляхом самостійно складали цілісне зображення та називали його. Цікаво, що така робота супроводжувалась різними комунікативними діями дітей між собою – вони привертати увагу іншої дитини до свого пазлу, показуючи щось пальчиком на ньому, окремі діти намагалися забрати окремі частини пазлів у інших і прилаштувати їх до свого зображення та ін., а також раділи створеному. Такий же інтерес викликали і *кубики-картини* (4 сторони – 4 картини). Однак, зауважимо, що робота з таким посібником є наступним кроком після складання пазлів, оскільки є більш складною для дітей, а тому спочатку проводиться 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 проговорювання своїх дій.

Запропоновані дидактичні матеріали не тільки були адаптовані, але й сприяли появі нових ідей педагогів щодо дидактичних матеріалів, їх створення чи використання

традиційних в інший спосіб. Так, педагог ЗДО м. Суми № 13 С. П. Бідна розробляє за аналогом [7] програму і змістове наповнення занять з дітьми по художнім творам сумських митців та ін.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Здійснення формувального етапу експериментально-дослідної роботи передбачало розробку дидактико-методичного супроводу процесу становлення і розвитку особистості дитини раннього віку в умовах ЗДО і його апробацію. Разом з традиційним обладнанням педагоги використовували розроблені авторами статті сучасні засоби (ігрове поле, набірне полотно, коректурні таблиці, дидактична рамка), зокрема й засоби в організації рухової (динамічні конструкції, маркери, гаджети) і образотворчої діяльності (спеціально дібрані художні твори, картина-пазл, картини з кубиків). Педагоги відмітили їх універсальність (можливості використання в індивідуальному, підгруповому і загальногруповому форматах), забезпечення більш широких розвивальних можливостей у різних видах дитячої активності, де діти залучаються до діалогу з педагогом, міжгрупової взаємодії з однолітками і звернули увагу на позитивні зрушення у мовленнєво-комунікативній, ігровій, руховій і художньо-естетичній сферах розвитку дитини.

Висвітлення дидактико-методичного супроводу освітнього процесу у ГРВ потребує продовження. Необхідним вважаємо представлення зреалізованих педагогами ретроінновацій, що передбачало використання традиційних методів чи дидактичних матеріалів по-новому – в контексті потреб сучасних дітей і їхніх запитів; представлення коментованого огляду методичного забезпечення розвитку дітей раннього віку, доступного батькам (література з тематики розвитку і навчання дітей 1–3-х років, у тому числі журнали для батьків, інтернет-контент (сайти, портали тощо).

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гавриш Н. В., & Безсонова О. К. (2020). Організація роботи груп раннього віку: проблеми та шляхи їх розв'язання. *Дошкільне виховання. № 5*, С. 3–8.
2. Гавриш Н. В., & Рагозіна В. В., & Васильєва С. А. (2020). Моделювання освітнього процесу в групах раннього віку. *Збірник наукових праць Інституту проблем виховання НАПН України «Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді». Вип. 24*, С. 85–105.
3. Гавриш Н. В., & Рагозіна В. В., & Васильєва С. А. (2020). У фокусі уваги – організація роботи в групах раннього віку. *Вихователь-методист № 11*, С. 20–26.
4. Гавриш Н. В. & Шкляр Н. А. (2018). Комплектуємо методичний кабінет. Ласкаво

просимо, або – Як полегшити адаптацію малюків. *Вихователь-методист дошкільного закладу* 7, 29–34.

5. Гурковська Т. (2011). *Супровід розвитку дітей раннього віку. Дитячий садок. Бібліотека. № 5*, 128 с.

6. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку: новий погляд. Наукова доповідь на засіданні Президії НАПН України 27 лютого 2020 р. (17.01.2021р.). Взято з <https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/43/69>

7. Новоселова С. Л. (2005). Развивающая предметно-игровая среда. *Дошкольное воспитание. № 4*, С. 70–76.

8. Петровський В. А. (1996). Личность в психологии: парадигма субъективности (26.03.2021). Взято з http://www.bim-bad.ru/docs/lichnostq_v_psihologii_v.a.petrovskij.pdf

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

REFERENCES

1. Havrysh, N. V., & Bezsonova, O. K. (2020). *Orhanizatsiia roboty hrup rannoho viku: problemy ta shliakhy ikh rozviazannia*. [Organization of early age groups: problems and ways to solve them].

2. Havrysh, N. V., Ragoza, V. V., & Vasylieva, S. A. (2020). *Modeluvannia osvithnoho protsesu v hrupakh rannoho viku*. [Modelling of the educational process in early age groups].

3. Havrysh, N. V., & Ragoza, V. V., & Vasylieva, S. A. (2020). *U fokusi uvahy – orhanizatsiia roboty v hrupakh rannoho viku*. [The focus is on the organization of work with early age groups].

4. Havrysh, N. V., & Shklier, N. A. (2018). *Komplektuiemo metodychnyi kabinet. Laskavo prosymo, abo – Yak polehshyty adaptatsiiu maliukiv*. [We are completing the methodical office. Welcome, or – How to facilitate the adaptation of babies].

5. Hurkovska, T. (2011). *Suprovid rozvytku ditei rannoho viku*. [Supporting the development of early age children].

6. *Kontseptsiiia osvity ditei rannoho ta doshkilnoho viku: novyi pohliad. Naukova dopovid na zasidanni Prezydii NAPN Ukrainy*. [The concept of education of early and preschool children: a new look. Scientific report at the meeting of the Presidium of the NAPS of Ukraine].

7. Novoselova, S. L. (2005). *Razvivaiushchaia predmetno-igrovaia sreda*. [Developing subject-game environment].

8. Petrovskiy, V. A. (1996). *Lichnost v psikhologii: paradigma subektivnosti*. [Personality in psychology: Paradigm of subjectivity].

9. Ragoza, V. V., & Ocheretiana, N. V. (2019). *Uchymosia v maistriv dekoratyvno-uzhytkovoho mystetstva: maliuemo, lipymo. Tretii rik zhyttia. Albom dlia dytiachoi tvorchoosti ta metodychni rekomendatsii*. [We learn from masters of decorative and applied arts: we draw, sculpt. The third year of life. Album for

children's creativity and methodical recommendations]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ГАВРИШ Наталія Василівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри психології і педагогіки дошкільної освіти Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди.

Наукові інтереси: дослідження теоретичних і практичних проблем дошкільної освіти; розроблення Концепції дошкільної освіти.

РАГОЗІНА Вікторія Валентинівна – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник лабораторії дошкільної освіти і виховання Інституту проблем виховання НАПН України.

Наукові інтереси: дослідження теоретико-методичних проблем мистецької дошкільної освіти; розроблення програм, методик і технологій художньо-естетичного розвитку дітей раннього і дошкільного віку; експертка проекту ЮНЕСКО з мистецької освіти в Україні.

ВАСИЛЬЄВА Світлана Андріївна – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник лабораторії дошкільної освіти і виховання Інституту проблем виховання НАПН України.

Наукові інтереси: історико-педагогічні дослідження розвитку системи дошкільної освіти в Україні; дослідження проблем розвитку, виховання дітей раннього та дошкільного віку.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

HAVRYSH Nataliia Vasylivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Psychology and Pedagogy of Preschool Education, Pereiaslav-Khmelnytskyi Hryhorii Skovoroda State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: research of theoretical and practical problems preschool education; development of the Concept of preschool education.

RAGOZINA Victoriia Valentinovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Leading Researcher of the Laboratory of Preschool Education and Upbringing Institute of Problems on Education of the NAES of Ukraine.

Circle of scientific interests: research of theoretical and methodological problems of art preschool education; development of programs, methods and technologies of artistic and aesthetic development of children of early and preschool age; expert of the UNESCO project on art education in Ukraine.

VASYLIEVA Svitlana Andreevna – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Laboratory of Preschool Education and Upbringing, Institute of Problems on Education of the NAES of Ukraine.

Circle of scientific interests: historical and pedagogical research of development preschool education systems in Ukraine; research of problems of development, education of children of early and preschool age.

Стаття надійшла до редакції 09.07.2021 р.