

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ  
КАФЕДРА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ**

**ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ  
ПОТРЕБАМИ ЗАСОБАМИ СЕНСОРНО-ПІЗНАВАЛЬНОГО  
ПРОСТОРУ**

Кваліфікаційна робота (проект)  
на здобуття другого (магістерського) рівня вищої освіти

Виконала: студентка 09-292М групи  
Спеціальності 016 Спеціальна освіта  
Спеціальності 016.02 Олігофренопедагогіка  
Освітньо-професійної (наукової)  
програми «Олігофренопедагогіка»

**Цюпак Ірина Миколаївна**

Керівник к.пед.н., доцентка Меліхова В.В.

Рецензент д. пед. н., професорка кафедри  
теорій й методики виховання, психології та  
інклюзивної освіти КВНЗ «Херсонська  
академія неперервної освіти» Примакова В.В.

Івано-Франківськ, 2024

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП .....</b>	<b>4</b>
<b>РОЗДІЛ 1. Теоретичні основи формування дослідницької компетентності дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами .....</b>	<b>9</b>
1.1. Наукові дослідження з проблеми формування компетентностей дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами .....	9
1.2. Формування дослідницької компетентності дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами.....	16
<b>РОЗДІЛ 2. Методичні засади формування дослідницької компетентності дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами засобами сенсорно-пізнавального простору .....</b>	<b>20</b>
2.1. Визначення рівня сформованості дослідницької компетентності дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами .....	20
2.2. Педагогічні умови та система роботи з формування дослідницької компетентності дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами засобами сенсорно-пізнавального простору .....	31
<b>РОЗДІЛ 3. Аналіз експериментального дослідження.....</b>	<b>46</b>
3.1. Аналіз результатів контрольного етапу експерименту.....	46
3.2. Рекомендації вихователям та батькам з формування дослідницької компетентності дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами засобами сенсорно-пізнавального простору .....	55
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>59</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>62</b>

<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>70</b>
Додаток А. Анкета-опитувальник для виявлення початкового рівня сформованості дослідницької компетентності дитини дошкільного віку	70
Додаток Б. Зонування та елементи сенсорно-пізнавального простору для дітей із особливими освітніми потребами	73
Додаток В. Основні принципи облаштування сенсорно-пізнавального простору для дітей із особливими освітніми потребами	76
Додаток Г. Узагальнена характеристика способів здійснення дослідницької діяльності дітей старшого дошкільного віку (за В.Гузєєвим, А.Остапенко)	77
Додаток Д. Анкета-опитувальник для виявлення рівня сформованості дослідницької компетентності дитини дошкільного віку	78
Додаток Ж. Умови формування позитивного ставлення дитини до дослідницької діяльності (за Гаврило О.)	79

## ВСТУП

У сучасному просторі дошкільної освіти впровадження і організація інклюзії є невід'ємною складовою забезпечення якості освіти в Україні, її доступності, що передбачає уточнення шляхів щодо забезпечення реалізації компетентнісного підходу педагогами-практиками в реаліях сьогодення. Базовим компонентом дошкільної освіти передбачено та визначено вимоги до формування обов'язкових компетентностей та результатів освіти дитини дошкільного віку (6 (7) років), а також умови, за яких вони можуть бути досягнуті відповідно до міжнародних стандартів якості освіти. У Стандарті зазначено, що ключовими для дошкільної освіти є такі компетентності дитини: «рухова і здоров'язбережувальна, особистісна, предметно-практична та технологічна, сенсорно-пізнавальна, логіко-математична та дослідницька, природничо-екологічна та навички, орієнтовані на сталий розвиток, ігрова, соціально-громадянська, мовленнєва, художньо-мовленнєва, мистецько-творча (художньо-продуктивна, музична, театралізована)» (Базовий компонент дошкільної освіти, 2021).

Проблематика організації освітньо-виховної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами та організація інклюзивного навчання в закладах дошкільної освіти розкрита у дослідженнях Кошель В. (2020), Макаренко С. (2020), Дрожик Л., Щербак І. (2021), Гаяш О. (2021), Мартін А. (2022), Казачінер О., Бойчук Ю. (2022), дослідження, щодо дистанційного навчання дошкільників з особливими освітніми потребами висвітлено у наукових добутках Кузнецової Т. (2021), Переворська О. (2024), інклюзивне навчання в умовах воєнного стану та кризових періодів досліджували Кричківська О., Хренова В., Гончар Н. (2022), Хом'як О. (2022), проблеми формування компетентностей дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами: рухової (Гончаровською Г., Беднарчук Л.), здоров'язбережувальної (Семотюк Г., Щербак І.), соціальної (Голосієнко К., Гуменюк І., Паламарчук Т.,

Мельникової О.), комунікативної та мовленнєвої (Шуляк С., Калініної Т., Яцинік А., Rasa Braslauskiene, Erika Turauskiene), предметно-практичної та технологічної (Гужанова Т., Панченко Є., Гончаровської Г., Беднарчук Л.), екологодоцільної поведінки та екосвідомості (Алексеев К., Коринецькою О.). Проте, здійснений аналіз літературних джерел, засвідчив недостатню дослідженість публікацій з проблеми формування дослідницької компетентності дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчує, що сенсорний розвиток дитини з особливими освітніми потребами, як основу пізнавальної активності розглядає у своїх роботах Віннічек Л.; особливості сенсорно-пізнавального розвитку дітей з особливими освітніми проблемами у закладах освіти висвітлено у вебінарі Верещак Л.; Погоріла О. пропонує використання Монтесорі-педагогіки, дарів Ф.Фребеля та LEGO конструкторів, як складники сенсорно-пізнавального простору; Крутій К. акцентує увагу на різноманітності облаштування освітнього простору для дітей.

Здійснений аналіз наукових робіт дав підстави визначити, що проблема формування дослідницької компетентності дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами засобами сенсорно-пізнавального простору, є мало дослідженою й не знайшла належного відображення у теоретико-методологічній літературі.

Тема кваліфікаційної роботи (проєсту) розроблена в межах науково-дослідної теми кафедри спеціальної освіти Педагогічного факультету Херсонського державного університету «Технології корекційно-розвиткової, абілітаційної та реабілітаційної роботи в системі спеціальної та інклюзивної освіти в умовах сучасних викликів суспільства».

**Мета дослідження** – науково обґрунтувати й експериментально перевірити особливості формування дослідницької компетентності дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами засобами

сенсорно-пізнавального простору.

Для реалізації мети дослідження були сформульовані такі **завдання**:

1. Розкрити теоретичні основи формування дослідницької компетентності дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами.

2. Визначити рівень сформованості дослідницької компетентності дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами.

3. Схарактеризувати педагогічні умови та систему роботи з формування дослідницької компетентності дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами засобами сенсорно-пізнавального простору та експериментально перевірити доцільність її використання.

4. Розробити рекомендації вихователям та батькам з формування дослідницької компетентності дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами засобами сенсорно-пізнавального простору.

**Об'єкт дослідження** – формування компетентностей дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами.

**Предмет дослідження** – організаційно-педагогічні умови формування дослідницької компетентності дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами засобами сенсорно-пізнавального простору.

Для досягнення мети та реалізації завдань дослідження використано комплекс методів, зокрема: *теоретичні методи*: аналіз, синтез, узагальнення та систематизація наукових джерел, що дозволило обґрунтувати теоретичні основи дослідження та визначити проблематику формування дослідницької компетентності дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами; *емпіричні методи*: анкетування та інтерв'ю з вихователем/батьками, що були спрямовані на збір первинних/контрольних даних для подальшого аналізу, експеримент (формувальний) з метою перевірки ефективності обраного засобу;

*методи кількісного аналізу*: математична обробка отриманих даних (статистичний аналіз) для виявлення закономірностей і тенденцій у змінах індивідуальних показників рівня сформованості дослідницької компетентності дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами засобами сенсорно-пізнавального простору; *порівняльний метод*: для порівняння результатів дослідження на констатувальному та контрольному етапах експерименту для оцінки ефективності використання сенсорно-пізнавального простору; *моделювання*: для створення прогнозів на основі отриманих результатів та розроблення рекомендацій для батьків та вихователів.

**Наукова новизна дослідження** полягає в уточненні змісту поняття «дослідницька компетентність», обґрунтовано інтегрований підхід, визначено педагогічні умови та розроблено систему роботи з формування дослідницької компетентності у дітей з особливими освітніми потребами засобами сенсорно-пізнавального простору, розроблено рекомендації для вихователів та батьків.

**Практична значущість дослідження**: схарактеризовано систему роботи з формування дослідницької компетентності дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами засобами сенсорно-пізнавального простору та експериментально перевірено доцільність її використання. Результати кваліфікаційного дослідження можуть бути використані під час написання тез, курсових робіт та в практиці організації роботи з формування дослідницької компетентності дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами, облаштування сенсорно-пізнавального простору.

**Апробація результатів дослідження**. Основні теоретичні положення, практичні висновки, результати дослідження проблеми формування дослідницької компетентності дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами засобами сенсорно-пізнавального простору обговорювалися під час виступу на засіданні кафедри

спеціальної освіти педагогічного факультету Херсонського державного університету та під час студентської наукової конференції «Сучасні наукові дослідження в спеціальній та інклюзивній освіті» (23 травня 2024 року, Кафедра спеціальної освіти, ХДУ) у доповіді **«Формування дослідницької компетентності дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами»**, VIII Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції «Актуальні проблеми спеціальної педагогіки, психології та фізичної терапії» (29 травня 2024 року, Суми) у доповіді **«Обґрунтування складових сенсорно-пізнавального простору задля ефективної організації дослідницької діяльності дитини з особливими освітніми потребами»** та в збірнику наукових праць «Педагогічні науки» (вересень, 2024 рік, ХДУ) у статті **«Наукові дослідження з проблеми формування компетентностей дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами»**,

**Структура кваліфікаційної роботи:** вступ, три розділи, висновки, список використаних джерел та додатки.



## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

#### **1.1. Наукові дослідження з проблеми формування компетентностей дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами**

Відповідно, що виконання вимог Стандарту забезпечується з урахуванням задатків, нахилів, здібностей, індивідуальних психічних і фізичних можливостей дитини в найбільш оптимальній для кожної дитини формі, тому вбачаємо актуальність дослідження в аналізі педагогічної, психологічної, корекційної та методичної літератури з проблеми формування компетентностей дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами.

Аналіз наукової літератури здійснений Гончаровською Г. та Беднарчук Л. засвідчив проблематику у формуванні рухової компетентності дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами. Зокрема авторами процитовано погляди науковців, а саме діти з особливими освітніми потребами [10, с. 33-34; 12; 16]: «часто мають порушення просторового орієнтування, координації рухів, що істотно впливає на їх життєдіяльність» [12]; «хода нестійка, рухи хаотичні, погано координовані, слабо регулюються м'язові зусилля, спостерігаються грубі порушення зороворухової координації й неможливість виконання рухових вправ навіть у наслідуванні діяльності дорослої людини» [16].

Гончаровська Г., Беднарчук Л. пропонують стимулювати рухову активність через створення інтерактивного середовища, де діти можуть взаємодіяти з об'єктами та завданнями, що сприяють розвитку моторних

навичок, що буде корисно для дітей, які мають обмежену можливість фізичної активності [10, с. 35].

У дослідженні Семотюк Г. та Щербак І. зазначено, що проблема формування основ здоров'язбережувальної компетентності у дітей з особливими освітніми потребами залишається недостатньо вивченою [25, с. 535]. Авторами визначено основні завдання формування основ здоров'язбережувальної компетентності дітей з особливими освітніми потребами: «формування позитивної мотивації до здорового способу життя, виховання ціннісного ставлення до власного здоров'я та здоров'я оточуючих; набуття системи знань та уявлень про здоров'я та основні умови його збереження; опанування навичками, що сприяють збереженню здоров'я» [25, с. 536-537].

Визначені Семотюк Г. умови завдяки яким реалізується завдання формування основ здоров'язбережувальної компетентності дошкільників з особливими освітніми потребами, передбачають «створення комфортних умов життєдіяльності та організація різних видів роботи з фізичного виховання; організація оптимального рухового режиму дітей з урахуванням різних видів нозологій; активізація рухової діяльності дітей дошкільного віку завдяки мотивації; індивідуалізація роботи з фізичного виховання на основі особистісно орієнтованого підходу» [26, с. 537].

У дослідженні Атрощенко Т., Зданевич Л., Цегельник Т. визначено специфіку реалізації освітнього напрямку «Особистість дитини» Базовий компонент дошкільної освіти (Базовий компонент) саме у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами й зазначено, що «формування особистості дитини дошкільного та молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами має свої особливості, які необхідно враховувати не тільки в процесі освітньої діяльності, а і у сімейному вихованні, яке забезпечує пізнання навколишньої соціальної дійсності, оволодіння навичками індивідуальної та колективної роботи, залучення до людської культури тощо» [2, с. 30]. Автори роблять акцент на тому,

«що сімейні стосунки для дитини з особливими освітніми потребами – перший специфічний зразок суспільних відносин» [2, с. 31]. Цілком погоджуємося з думкою науковців, щодо ефективності формування особистості дітей з особливими освітніми потребами через співпрацю з батьками, яка має ґрунтуватися на розумінні дорослими особливостей дитини, а й відповідно підбір змісту освітньо-вихованого матеріалу, підходів, засобів, прийомів та методів на індивідуальній та диференційованій основі.

Дослідження практиків Голосієнко К. та Гуменюк І. направлене на розкриття особливостей побудови освітнього процесу закладу дошкільної освіти для дітей з особливими освітніми потребами, яке на їх думку, має відбуватися на засадах соціалізації, що відповідно зробить процес навчання специфічною формою набуття дитиною тих суспільних цінностей, що існують у всіх сферах життя [9, с. 76]. Вихователь-методист Голосієнко К. та практичний психолог Гуменюк І. переконані, що входження дитини у соціальне довкілля буде легшим, за умови: «вона повинна засвоїти мову соціальної спільноти, сприйняти норми життя та його цінності, орієнтуватися в певних традиціях та звичаях, дублювати та елементарно виконувати зразки тієї чи іншої діяльності» [9, с. 76].

Щодо формування соціальної компетентності, привертає увагу дослідження Паламарчук Т. де зазначено, що «формування у дошкільників перших навичок соціалізації вимагає від дітей вміння вступати в контакт з іншими, наслідувати і відтворювати певні норми та моделі поведінки» [21, с. 79]. Зазначене, вказує на невід’ємну інтеграцію змісту роботи з дітьми з соціалізації й формування комунікативної компетентності.

Не менш вагомим є зауваження Паламарчук Т. проте, що у дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами найкращих результатів можна досягти через ігрову діяльність. А саме, як зазначає автор «тому що кожна гра виконує важливу виховну, соціалізуючу

функції, формуючи типові навички соціальної поведінки та систему цінностей дошкільника» [21, с. 79]. У грі, як вказує Паламарчук Т., розвивається особистісні якості дитини, формуються ті вміння і навички, які позитивно відобразяться на адаптації дошкільника в суспільстві та реалізується у відносинах з оточуючими людьми.

Слушним є визначення Мельникової О., що «ключі компетентності формуються і виробляються у соціумі, а відтак, для формування особистості базовими та затребуваними сучасним суспільством виступають соціальні компетентності, які характеризують взаємодію людини із соціумом та іншими людьми» [19, с. 633]. Таким чином, у дослідженні розкрито ключові аспекти формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку з нормотиповим розвитком та особливими освітніми потребами в умовах закладу дошкільної освіти з інклюзивною формою навчання [19, с. 630]. Авторкою визначено, що соціальний розвиток дитини здійснюється у певному просторі її життєдіяльності, з освітнього та розвивального простору, який має включати сукупність просторово-предметних, соціальних чинників та міжособистісних відносин.

Вагомою думною є зазначене Мельниковою О., що «соціальна компетентність дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами передбачає здатність особистості здобувати знання, перетворюючи їх на уміння, відповідно діяти в соціальному середовищі, правильно оцінювати складні економічні, соціально-культурні й виробничі ситуації.; приймати правильні рішення та діяти узгоджено з обставинами соціального, культурного та економічного життя суспільства» [19, с. 635].

Дослідження комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку з особливими освітніми потребами Шуляк С. демонструє висвітлення особливостей комунікативної діяльності дошкільників з особливими освітніми потребами [33, с. 121-127].

Автором «схарактеризовано компетентнісний підхід до формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку з особливими освітніми потребами» й визначено важливі завдання з «формування у дітей інтересу до світу людей, усвідомленого ставлення до себе як особистості» [33, с. 121-127].

Шуляк С. встановлено, що педагогу потрібно враховувати комунікативні можливості дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами, а саме: «до якої форми спілкування здатна дитина, після чого, поступово ускладнювати зміст та засоби спілкування» [33, с. 121-127]. Аргументованим є визначення автора про те, що розвиток комунікативної компетентності дитини потрібно направляти на забезпечення потреб конкретної дитини, з урахуванням її індивідуального розвитку й відповідно до цього, створювати освітнє середовище, яке сприятиме розвитку та формуванню компетентностей.

У дослідженні Калініної Т. та Яцинік А. висвітлені питання формування мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами [13]. Авторами зацентовано увагу на особливостях організації корекційної допомоги дітям з порушенням мовленнєвого розвитку, а саме загальним недорозвиненням мовлення.

Як зазначено Калініною Т. та Яцинік А., що успішне опанування мовленнєвою діяльністю, є визначальним чинником в результативності засвоєння дитиною програмового матеріалу і в свою чергу «забезпечує розвиток навичок мовленнєвого етикету й культури, створює передумови до активного занурення у громадське життя» [13, с. 115]. Отже, авторами розвиток мовлення, а саме формування мовленнєвої компетентності дитини з особливими освітніми потребами розглядається, як засіб пізнання, який сприяє розвитку комунікативних здібностей й у свою чергу слугує засобом соціалізації дитини та налагодження взаємозв'язків з оточенням.

Розвиток мовленнєвих навичок у дітей дошкільного віку з особливими освітніми потреби в рамках інклюзивного навчання розкрито у дослідженні Rasa Braslauskiene та Erika Turauskiene [13, с. 26-39]. Висновки, що зроблені авторами висвітлюють думку вихователів, що в ході інклюзивного навчання в закладі дошкільної освіти навички усного та письмового мовлення дітей з особливими потреби, потребують розвитку саме під час повсякденної діяльності, а саме виявлено, щоб розвинути в дітей навички мовлення та аудіювання, вихователі розвивають дрібну моторику дітей, ініціюють мовленнєві ігри, читають казки, заохочують інтерес до фольклору, ініціюють діалогове читання тощо. З метою формування у дітей основ читання та письма вихователі залучають дітей до різноманітних видів творчої діяльності, ігор, дозволяють дітям діяти з використанням інформаційно-комунікаційних технології та ін.

Гужанова Т. та Панченко Є. зазначають, що для успішного формування предметно-практичної, технологічної компетентності потрібна наявність мотивації, яка спонукатиме дітей дошкільного віку особливими освітніми потребами до активної діяльності, одним з таких ефективних методів на думку авторів є – гра, що «викликає у них позитивні емоції, спонукає дітей до процесу творчості та отримання певного результату» [11]. Авторами вказано на потенціал конструктивної діяльності, як засобу формування зазначеної компетентності, яка в свою чергу надає змогу дітям пізнавати властивості різних предметів у процесі маніпуляції з ними, розвивати свою уяву та творчість, вчитися взаємодіяти з іншими дітьми та приходити до спільного результату.

Як показують спостереження Гончаровської Г. та Беднарчук Л., ефективні «умови для оволодіння дітьми з особливими освітніми потребами загальноприйнятими сенсорними еталонами виникають в продуктивних різновидах діяльності» [10, с. 35]. Зокрема, автори стверджують, що у процесі такої діяльності дитина мимовільно здійснює

дослідження предметів, а саме дитина намагається співвіднести його специфіку з особливостями, що призводить до запам'ятання форми, кольорів чи елементів. Варто зазначити зауваження Гончаровської Г. та Беднарчук Л., про те, «що засвоївши лише деякі еталони, дитина чітко і точно сприймає властивості лише деяких, відповідних цим еталонам предметів, а інші різновиди властивостей, еталони яких не засвоєні, сприймає помилково» [10, с. 35], тому зазначене варто враховувати при формуванні сенсорно-пізнавальної компетентності, а саме у спеціально-організованій предметній та ігровій діяльності дитини, а саме «слід спеціально учити встановлювати розміри предметів, визначати їхню форму, просторові відношення і колір» [10, с. 35].

Представлена Алексєєнко К. та Коринецькою О. система організації освітньої роботи сприяє формуванню екологодоцільної поведінки, екосвідомості, емоційно-ціннісному ставленню до природи, а форми, засоби екологічного навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами у своїй сукупності дають їм можливість не тільки здобути знання, закласти фундамент, а й зрозуміти перші поняття «екологічна свідомість», «екологічна культура» і їх сутність [1]. Авторами надано рекомендації з облаштування освітніх осередків і зазначено, що в роботі варто основну увагу акцентувати на ігровій діяльності, як провідній не залежно від того які обрано форми діяльності, методи, прийоми, засоби.

У дослідженні Qodirova Dildora Najatbekovna розглядає формування інноваційної навички мислення дітей дошкільного віку на основі особистісно орієнтованої освіти [36, с. 70-72]. Метою особистісно орієнтованої освіти є реальне запровадження механізмів самосвідомості, розвитку, адаптації, управління, захисту, виховання, потрібних для унікального формування дитини, яке саме є досить значущим. Зазначене авторкою, для нашого дослідження є актуальним, адже формування компетентностей дитини з особливими освітніми потребами має ґрунтуватися саме на таких засадах.

Аналіз наукових досліджень з проблеми формування компетентностей дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами дав можливість стверджувати про виконання вимог Державного стандарту дошкільної освіти з надання якісної освіти дітям і організацію інклюзивного освітнього простору. Здійснений аналіз розкрив можливість інтегрованого підходу щодо формування життєвих компетентностей дітей з особливими освітніми потребами, проте, було виявлено малодослідженість явища формування дослідницької та мистецько-творчої компетентностей, як окремої складової у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. Дослідницька діяльність, як складова пізнавальної активності може знайти своє відображення у всіх напрямках освітньої та виховної роботи з дітьми, тому перспективи подальших розвідок будуть спрямовані на обґрунтування напрямів формування дослідницької компетентності дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами та визначення ефективних засобів.

## **1.2. Формування дослідницької компетентності дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами**

Актуальним завданням розвитку особистості дитини дошкільного віку є цілеспрямована організація освітнього процесу з метою формування дослідницької компетентності. Визначене явище не втрачає актуальності у роботі з дітьми, які мають особливі освітні потреби, адже з раннього дитинства через сенсорну систему, чуттєве пізнання світу починається знайомство з навколишнім світом - природним, предметним, соціальним довкіллям та їх інтегрованими взаємозв'язками.

Важливими аспектами у формуванні дослідницької компетентності є запуск потреби дитини у дослідницькій активності, взаємодії з розвивальним предметним середовищем. У Базовому компоненті дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) освітньому



напрямі «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» [3, с.10-11] визначено компетентність - сенсорно-пізнавальну, логіко-математичну, дослідницьку, яка характеризується сформованістю здатністю дитини використовувати власну сенсорну систему в процесі логіко-математичної і дослідницької діяльності.

Таким чином формування дослідницької компетентності дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами варто починати з визначення рівня сформованості зазначеної компетентності відповідно до вікових норм. За критерії взято визначені у Базовому компоненті дошкільної освіти [3, с.10-11] результати сформованості дослідницької компетентності:

- наявність пізнавальної мотивації;
- базис дослідницьких знань, набутих умінь і навичок;
- пізнавальний досвід, що накопичено і використовується в різних видах дитячої діяльності (зокрема ігровій, трудовій).

У дослідженні Ясинської С. та Козак Л. розглянуто наукові погляди М. Головань, В. Яценко, які подають визначення феномену «дослідницька компетентність»: «це цілісна, інтегративна якість особистості, що поєднує в собі знання, уміння, навички, досвід діяльності дослідника, ціннісні ставлення та особистісні якості і виявляється в готовності і здатності здійснювати дослідницьку діяльність з метою отримання нових знань шляхом застосування методів наукового пізнання, застосування творчого підходу в цілепокладанні, плануванні, прийнятті рішень, аналізі та оцінці результатів дослідницької діяльності» [8, с. 61; 34, с. 554]. Авторами визначено, що «дослідницька компетентність хоч і є продуктом освітньої діяльності, але не прямо впливає з неї, а є наслідком саморозвитку особистості, її зростання, цілісної самоорганізації і синтезу свого пізнавального, діяльнісного і особистісного досвіду [34, с. 555].

Не можна відривно досліджувати предметний світ не розкривши дитині зв'язок з природним чи соціальним довкіллям, таким чином головною ідеєю формування дослідницької компетентності в дітей з особливими освітніми потребами є зв'язок отриманого знання з життям та можливостями використання отриманого досвіду у повсякденній, ігровій, побутовій, пізнавальних видах діяльності. Такий інтегрований підхід зі створення сенсорно-пізнавального простору реалізуватиме можливості з формування цілісної картини світу, причинно-наслідкових зв'язків, залежності та похідних явищ тощо.

На важливості та ефективності інтегрованого підходу базується дослідження Helen Brezhneva [35, с. 43], яка акцентує увагу на том, що таким чином реалізуються різні види інтеграційних зв'язків, а саме через те, що предметні лінії Базового компонента дошкільної освіти пов'язані між собою змістовим наповненням, смисловими зв'язками і загальним понятійним апаратом, що забезпечує засвоєння суті понять з включенням прийомів логічного мислення.

Досвід, який отримує дошкільник протягом навчання, розвитку, виховання в закладі дошкільної освіти, інклюзивно-ресурсних центрах, центрах розвитку дитини та інших альтернативних закладах освіти інклюзивної спрямованості та як зазначає Суятинова К., це «сприяє вихованню всебічно розвиненої особистості, розвитку творчих, дослідницьких здібностей, дослідницьких умінь, самостійності, саморегуляції, усвідомлення діяльності, ініціативності, цілеспрямованості, наполегливості та ін.; формуються інтелектуальні та практичні дії, розвивається сприймання, мислення, мовлення, увага, пам'ять» [27, с. 17]. Проте, дитина досвід пізнання світу отримує і вдома, і у взаємодії з відкритим довкіллям, вважаємо це не менш вагомим чинником у плануванні нашого дослідження, а саме визначення ролі батьків у формуванні дослідницької компетентності дитини дошкільного

віку з особливими освітніми потребами засобами сенсорно-пізнавального простору.

Отже, реалізація ефективної роботи з формування дослідницької компетентності дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами передбачає організацію сенсорно-пізнавального простору, співпрацю вихователя з батьками та іншими спеціалістами, які беруть участь у розвитку дитини (дефектолог, практичних психологів та ін.).

## **РОЗДІЛ 2**

### **МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ЗАСОБАМИ СЕНСОРНО-ПІЗНАВАЛЬНОГО ПРОСТОРУ**

#### **2.1. Визначення рівня сформованості дослідницької компетентності дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами**

Перед початком організації роботи з формування дослідницької компетентності дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами засобами сенсорно-пізнавального простору варто здійснити визначення рівня сформованості зазначеної компетентності відповідно до вікових норм дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами, нами було здійснено експериментальне дослідження на базі Херсонського закладу дошкільної освіти № 10 санаторного типу Херсонської міської ради із залученням вихователя різновікової групи – Лілії Іванівни, батьків вихованців та 5 дітей із затримкою психічного розвитку.

Здійснена дослідження складалося з трьох етапів: констатувального (визначення початкового рівня сформованості дослідницької компетентності), формувального (використання сенсорно-пізнавального простору для формування дослідницької компетентності) та контрольного (виявлення динаміки).

Враховуючи те, що діти мають різний вік, що унеможливило підбір єдиного методичного інструментарію для визначення початкового рівня сформованості дослідницької компетентності дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами, на констатувальному етапі експерименту було використано такі методи:

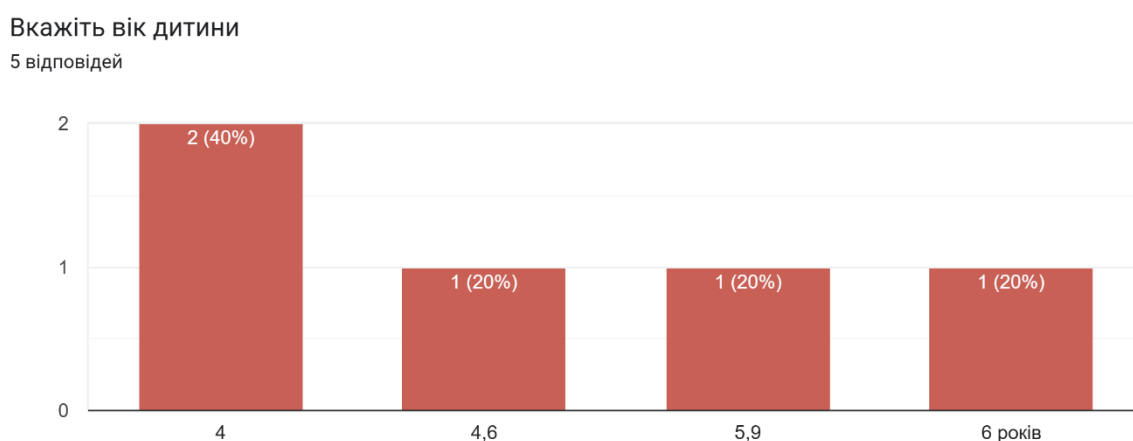
- аналіз Протоколу оцінки стану психофізіологічного розвитку

кожної дитини;

- інтерв'ювання, що передбачав бесіду з вихователем групи та дефектологом закладу дошкільної освіти;

- анкетування, з метою індивідуального підходу для визначення сформованості дослідницької компетентності дитини дошкільного віку.

У діаграмі 2.1. подано вікову градацію дітей, які брали участь у констатувальному етапі експерименту.



**Діаграма 2.1. Вік дітей які брали участь у констатувальному етапі експерименту**

Данні діаграми підтверджують різновіковість групи, це буде враховано у побудові анкети на основі індивідуального підходу для визначення сформованості дослідницької компетентності дитини дошкільного віку.

За критерії узято визначені у Базовому компоненті дошкільної освіти результати сформованості дослідницької компетентності: «- наявність пізнавальної мотивації; - базис дослідницьких знань, набутих умінь і навичок; - пізнавальний досвід, що накопичено і використовується в різних видах дитячої діяльності (зокрема ігровій, трудовій)» [3, с. 10-11]. Проте варто уточнити, за визначенням Гаврило О., психологічна готовність включає в себе такі компоненти: мотиваційно-емоційний (цікавість до пізнання нового, інтерес до дослідницької діяльності, стійка

мотивація до занять, емоційна стійкість (Н. Бадмаєва)); психомоторний (готовність до засвоєння наукових знань через зорово-рухову координацію і моторну активність на макро- та мікрорівнях (В. Клименко, Л. Роговик, О. Кочерга)) [7, с. 17]. Зазначені компоненти можуть виступати показниками сформованості досліджуваного явища.

Спираючись на дослідження Мамчур Ж. та Імбер В. [18, с. 158], які розглядають рівні пізнавальної активності дошкільника запропоновані Ладивір С., яка пропонувала «вивчаючи особливості пізнавальної активності дошкільників використовувала цільові спостереження в різних умовах життя й діяльності дітей у дошкільних закладах від молодшого до старшого дошкільного віку» [15, с. 14-15]. Зазначене дослідження дозволить побудувати анкету-опитувальник для визначення рівня сформованості визначених критеріїв та показників у різновіковій групі, через індивідуально складену карту на кожну дитину. За результатами дослідження Ладивір С. були виділені три типи, які ми візьмемо за рівні прояву пізнавальної активності. У таблиці 2.1. подано критерії, показники та рівні сформованості дослідницької компетентності дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами.

*Таблиця 2.1.*

**Критерії, показники та рівні сформованості дослідницької компетентності дитини дошкільного віку**

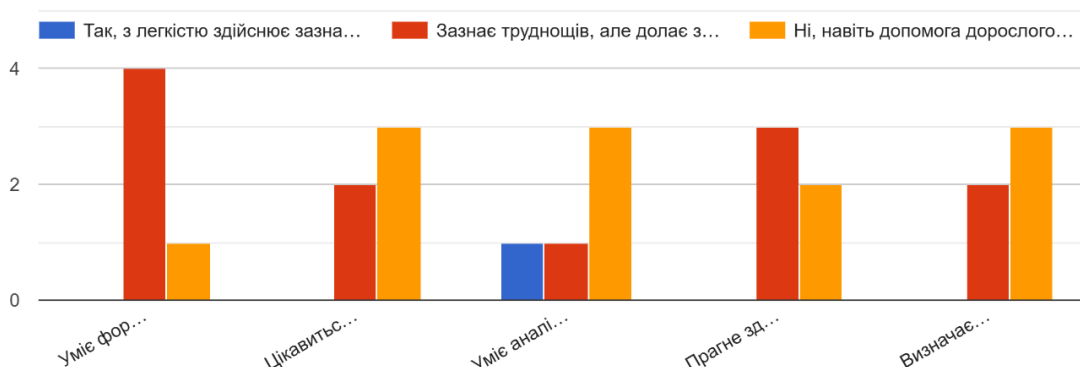
<b>Критерії</b>	<b>Мотиваційно-емоційний</b>	<b>Психомоторний</b>	<b>Практико-орієнтовний</b>
<b>Показники</b>	Наявність пізнавальної мотивації, цікавість до пізнання нового, інтерес до дослідницької діяльності, стійка мотивація	Базис дослідницьких знань, набутих умінь і навичок, готовність до засвоєння наукових знань через зорово-рухову	Пізнавальний досвід, накопичення і використання в різних видах дитячої діяльності (зокрема ігровій, трудовій) отриманих знань

	до занять, емоційна стійкість	координацію і моторну активність на макро- та мікрорівнях	
<b>Рівні</b>	Високий - активне пізнавальне спрямування на навколишній світ, що проявляється як постійне прагнення нових вражень і знань. Показники: ініціативна постановка запитань (дорослим, одноліткам) і проблемних завдань (собі самому)		
	Середній - пізнавальне спрямування, що проявляється лише у сприятливих умовах, тобто в тих, які містять проблемні ситуації. Показники: участь у проблемних ситуаціях, створених вихователем або викликаних конкретними умовами діяльності		
	Низький- пізнавальна пасивність як відсутність пізнавального спрямування без спеціального стимулювання його з боку дорослого і подальшого керівництва для концентрації зусиль дитини на розв'язання пізнавальних завдань доступними їй засобами. Показники: відсутність цікавості і допитливості, розв'язання пізнавального завдання лише під прямим керівництвом і контролем педагога		

Відповідно до поданої інформації в таблиці, було сформовано опитувальник для вихователя та батьків, відповідно для дітей п'ятого і сьомого років життя (*додаток А*) для виявлення початкового рівня сформованості дослідницької компетентності дитини дошкільного віку. Анкетування було проведено з вихователем та батьками дітей для зібрання початкових даних.

У діаграмі 2.2. результати за модулем 1. «Початкові форми дослідництва (відповідає дитині четвертого року життя)»:

Модуль 1. До кожного варіанту вкажіть на якому рівні в дитини проявляється вказана риса



**Діаграма 2.2. Модуль 1. Початкові форми дослідництва (відповідає дитині четвертого року життя)**

Данні діаграми засвідчують, що відповідно до віку лише одна дитина (20%) самостійно вміє аналізувати об'єкти - порівнює одну-дві ознаки, знаходить зміни в об'єктах (*психомоторний*), одна дитина (20%) зазнає труднощів, але долає їх з допомогою дорослого, й відповідно три (60%) дитини не виконують, навіть за допомога дорослого, три дитини (60%) прагну здобути інформацію за допомогою дорослого, дві дитини (40%) не прагнуть.

Аналізуючи *мотиваційно-емоційний компонент*, за результатами анкетування виявлено, що чотири дитини (80%) зазнає труднощів, але долає їх з допомогою дорослого - формулюванні запитальних речень, й відповідно одна дитини (20%) не виконує, навіть за допомога дорослого; дві дитини (40%), при мотивації дорослого цікавиться результатами своїх пошукових дій, пишається ними й очікує оцінки від тих, хто поряд, а решта дітей (60%) не проявляє цікавість.

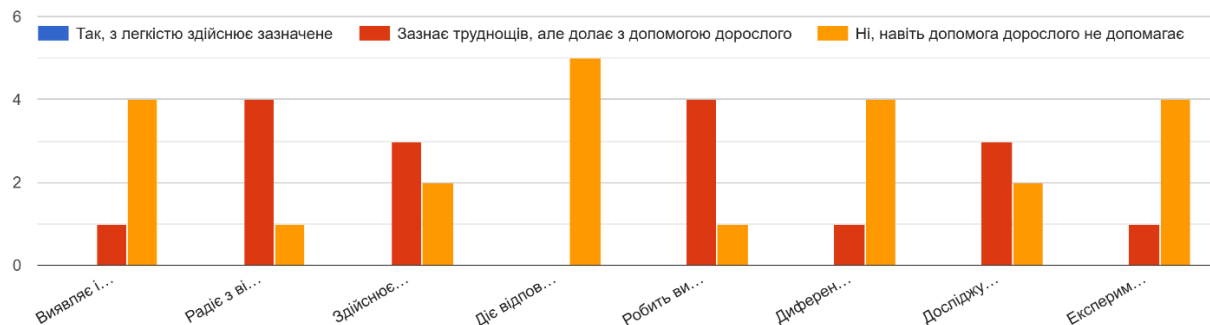
Щодо *практико-орієнтовного критерію*, то жодна дитина самостійно не визначає мету своїх дій відповідними словами: «піду», «намалюю», «складу», «побудую» тощо - дві дитини (40%), при допомозі дорослого визначають мету дій, а решта дітей (60%) не формулюють.

У діаграмі 2.3 та діаграмі 2.4. подано результати за модулем 2.

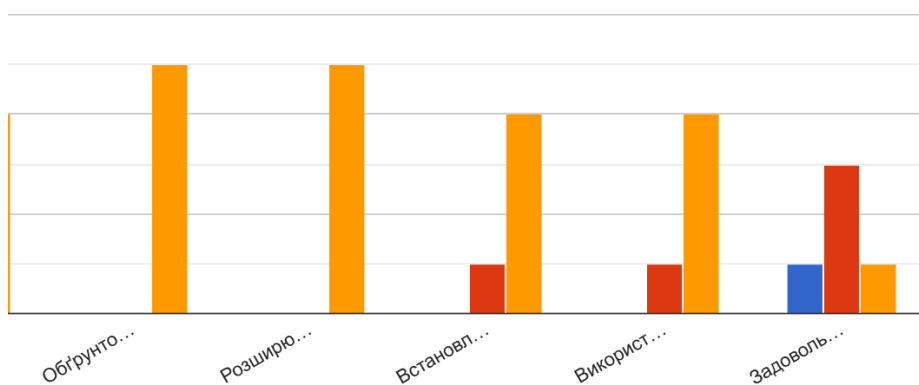


«Прояв активності в пізнавальній діяльності, що являє собою достатню форму дослідництва (відповідає дитині п'ятого року життя)»:

Модуль 2. До кожного варіанту вкажіть на якому рівні в дитини проявляється вказана риса



**Діаграма 2.3. Модуль 2. Прояв активності в пізнавальній діяльності, що являє собою достатню форму дослідництва (відповідає дитині п'ятого року життя), частина 1**



**Діаграма 2.4. Модуль 2. Прояв активності в пізнавальній діяльності, що являє собою достатню форму дослідництва (відповідає дитині п'ятого року життя), частина 2**

Данні діаграми засвідчують, що переважна більшість дітей потребують допомоги дорослого, проте в деяких завданнях навіть мотивування до дії не допомагає:

*Мотиваційно-емоційний критерій:* виявляє інтерес до того, що відбувається в групі та довкіллі - 20% зазнає труднощів, але долає їх з допомогою дорослого, 80% - не виконують, навіть за допомога дорослого;

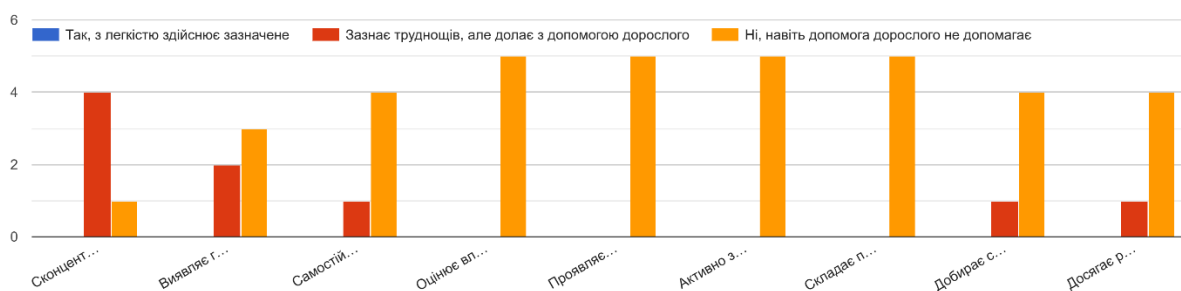
радіє з відкриттів, робить вибір - 80% зазнає труднощів, але долає їх з допомогою дорослого, 20% - не виконують, навіть за допомога дорослого; здійснює самостійний пошук на окремих етапах розв'язання проблеми - 60% зазнає труднощів, але долає їх з допомогою дорослого, 40% - не виконують, навіть за допомога дорослого; діє відповідно до мети - 100% - не виконують, навіть за допомога дорослого; робить вибір за допомогою дорослого – 80% і 20% - не можуть самостійно обрати.

*Психомоторний критерій:* диференціює за допомогою аналізаторів різні властивості предметів і явищ навколишнього світу, експериментує з предметами, проводить досліди - 20% зазнає труднощів, але долає їх з допомогою дорослого, 80% - не виконують, навіть за допомога дорослого; досліджує об'єкти звичним для себе способом - 60% зазнає труднощів, але долає їх з допомогою дорослого, 40% - не виконують, навіть за допомога дорослого; 100% не можуть обґрунтувати власні міркування й здійснити доведення, не розширюють та не поглиблюю знання про предмети (які їй цікавлять), не ставить відповідні ситуації запитання, навіть за участі дорослого.

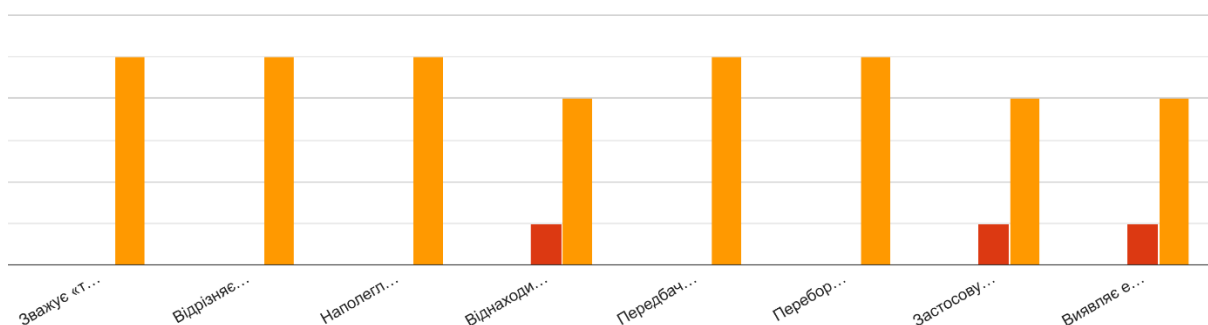
*Практико-орієнтовний критерій:* встановлює причинно-наслідкові зв'язки, між предметами та подіями, використовує знання та досвід у різних видах діяльності у нових умовах - 20% зазнає труднощів, але долає їх з допомогою дорослого, 80% - не виконують, навіть за допомога дорослого; одна дитина (20%) самостійно задовольняє свої інтереси в діяльності, яку обирає самостійно, особливо якщо вона нова й цікава, 60% зазнає труднощів, але долає їх з допомогою дорослого, 20% - не виконують, навіть за допомога дорослого.

У діаграмі 2.5 та діаграмі 2.6. подано результати за модулем 3. Активна позиція в пізнавальній діяльності, що являє собою високу форму дослідництва (відповідає дитині шостого року життя):

Модуль 3. До кожного варіанту вкажіть на якому рівні в дитини проявляється вказана риса



**Діаграма 2.5. Модуль 3. Активна позиція в пізнавальній діяльності, що являє собою високу форму дослідництва (відповідає дитині шостого року життя), частина 1**



**Діаграма 2.6. Модуль 3. Активна позиція в пізнавальній діяльності, що являє собою високу форму дослідництва (відповідає дитині шостого року життя), частина 2**

Данні діаграми засвідчують, що переважна більшість дітей не можуть самостійно виконати завдання та спланувати свою діяльність, такі результати є об'єктивними, адже вказані пункти описують вміння дитини шостого року життя, в той час, як три респондента мають вік 4 повних роки:

*Мотиваційно-емоційний:* сконцентрована на діяльності, якою зайнята - 80% зазнає труднощів, але долає їх з допомогою дорослого, 20%

- не виконують, навіть за допомога дорослого; виявляє готовність долати труднощі - 40% зазнає труднощів, але долає їх з допомогою дорослого, 60% - не виконують, навіть за допомога дорослого; самостійно приймає рішення та готова відповідати за його наслідки - 20% зазнає труднощів, але долає їх з допомогою дорослого, 80% - не виконують, навіть за допомога дорослого; 100% дітей – не оцінює власні «можу», «не можу», «хочу», «не хочу», не проявляє активність та уважність у діяльності та здійсненні пошукових рішень.

*Психомоторний:* 20% зазнає труднощів, але долає їх з допомогою дорослого, 80% - не виконують, навіть за допомога дорослого під час добирання способів розв'язання завдання та під час досягнення результату й не перевіряє його, віднаходженні більше одного способу розв'язання проблеми; 100% дітей – не складає план дій відповідно до запропонованої чи самостійної діяльності, не зважає «треба» і «хочеться», не відрізняє головне від другорядного, не має наполегливості під час розв'язування проблеми до її завершення.

*Практико-орієнтовний:* 100% дітей – не передбачає послідовність подій й не переборює труднощі, які виникають під час діяльності; проте одна дитина застосовує вольове зусилля й виявляє елементарні форми критичного мислення, творчої уяви, що становить 20% - з тих хто зазнає труднощів, але долає їх з допомогою дорослого, а 80% - не виконують, навіть за допомога дорослого.

Додатково було включено в опитування питання, щодо відвідування дітьми з особливими освітніми потребами закладу дошкільної освіти та залученості батьків до співпраці з вихователем у виконанні розвиткових завдань. Результати, щодо відвідування дитиною занять в закладі дошкільної освіти подано у діаграмі 2.7.

Чи відвідує дитина заняття в ЗДО  
5 відповідей



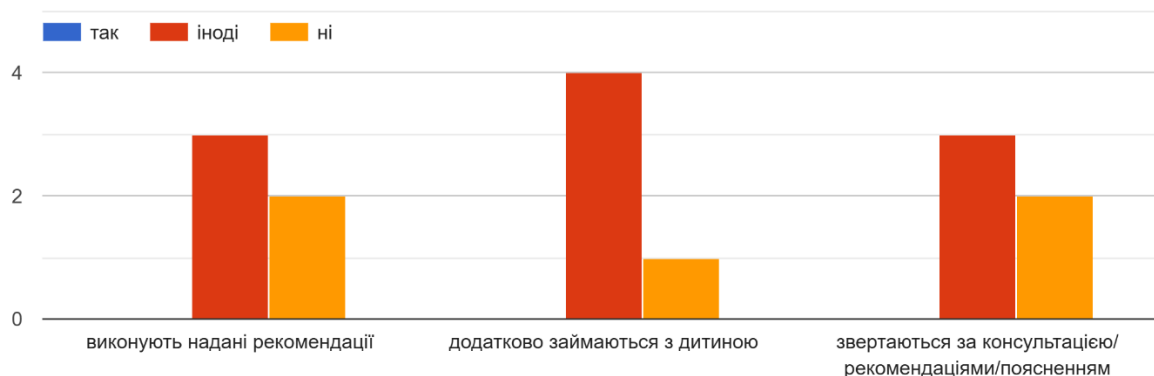
**Діаграма 2.7. Відвідування дитиною занять в закладі дошкільної освіти**

Персоналізований аналіз даних діаграми засвідчує, що дві дитини (5 та 6 років) постійно відвідують заняття, одна дитина (4 роки) – відвідує, але є пропуски з поважних причин, та дві дитини зовсім не відвідують заняття (дві 4-річні дитини)

Щодо залученості батьків до співпраці з вихователем, було проаналізовано спільноту у Viber «Віночок» та під час інтерв'ю з вихователем різновікової групи, було з'ясовано, що всіх батьків охоплено співпрацею, додано до спільної групи, навіть тих батьків, які з об'єктивних причин не відвідують заклад дошкільної освіти (внутрішньо переміщені особи). Разом з вихователем супровід дітей з особливими освітніми потребами, окрім спеціально проведених занять з закладу дошкільної освіти, в спільноті здійснює дефектолог та психолог. Зазначені фахівці (вихователь, дефектолог, психолог) кожного дня надають ресурси для розвиткових занять вдома та висвітлюють роботу проведenu на заняттях, для батьків які знаходяться віддалено.

Результати участі батьків у виконанні розвиткових завдань, наданих фахівцями рекомендацій подано у діаграмі 2.8.

## Участь батьків



**Діаграма 2.8. Участь батьків**

За даними діаграми видно, що переважна 4 батьків (80%) іноді додатково займаються вдома з дитиною, 60% - іноді виконують надані рекомендації та звертаються за консультацією, рекомендаціями, поясненнями.

Отже, за результатами дослідження початкового рівня сформованості дослідницької компетентності, було виявлено, що діти дошкільного віку з особливими освітніми потребами мають пізнавальну пасивність, яка характеризується відсутність пізнавального спрямування без спеціального стимулювання його з боку дорослого і подальшого керівництва для концентрації зусиль дитини на розв'язання пізнавальних завдань доступними їй засобами. Свідченням цьому є відсутність цікавості і допитливості під час розв'язання пізнавального завдання. Подальша робота буде спрямована на обґрунтування педагогічних умов та система роботи з формування дослідницької компетентності дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами засобами сенсорно-пізнавального простору. Також, додаткової роботи потребує співпраця з родинами дітей з особливими потребами, а саме залучення до виконання наданих рекомендацій фахівців.

## **2.2. Педагогічні умови та система роботи з формування дослідницької компетентності дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами засобами сенсорно-пізнавального простору**

Дошкільне дитинство характеризується, як етап сенситивного розвитку пізнавальної активності та етап засвоєння соціального досвіду, набуття знань, формування умінь та навичок. Проблема формування дослідницьких умінь та навичок пізнавального ставлення до навколишньої дійсності у дітей дошкільного віку є актуальною й не менш важливою у організації корекційно-розвивальної роботи з дітьми особливими освітніми потребами. Адже світ, що постійно змінюється, є динамічним й потребує від дошкільника вміння орієнтуватись в предметах, що її оточують, розуміти сутність явищ з якими взаємодіє та відповідно навчитися доволіно проявляти пізнавальну діяльність.

Виникає потреба обґрунтування складових сенсорно-пізнавального простору задля ефективної організації дослідницької діяльності дитини з особливими освітніми потребами та визначення відповідних *педагогічних умов*. Так у дослідженні Байер О. та Погрібняк Н., зазначено що у дошкільному віці діти опановують основними способами самостійного пізнання навколишнього довкілля, зокрема навчаються порівнювати, аналізувати, вимірювати, перетворювати предмети, об'єкти та явища навколишнього світу. Окрім когнітивних процесів, на думку авторів, діти «ознайомлюються з основними сенсорними еталонами та засвоюють перші математичні поняття, що є основою картини світу дошкільника» [4].

Таким чином, можна стверджувати, що у дітей відбувається становлення образу світу, яке засноване на тих враженнях, які дошкільники отримують через взаємодію з предметами, об'єктами та явищами навколишньої дійсності, що й визначає першу педагогічну умову організації роботи з формування дослідницької компетентності

дитини з особливими освітніми потребами – *«Насиченість сенсорно-пізнавального простору ігровим, наочним, дидактичним матеріалом з різноманітними сенсорними еталонами»*.

Авторським колективом редакторів управлінських видань Омеляненко Н., Третяк В., Філоненко О., Карась О. у електронному виданні «Як створити внутрішню систему забезпечення якості освіти» визначено рекомендації, щодо «формування інклюзивного, безпечного, розвивального, мотивуючого освітнього простору» [28], а саме те, що «освітнє середовище закладу дошкільної освіти спрямоване на реалізацію завдань державного стандарту».

Відповідно до Базового компоненту дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) дослідницька складова інтегральної компетентності освітнього напрямку «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» характеризується «здатністю дитини використовувати власну сенсорну систему в процесі дослідницької діяльності» [3, с. 10-11]. Вважаємо за доцільне розглянути та проаналізувати складові сенсорно-пізнавального простору задля ефективної організації дослідницької діяльності дитини з особливими освітніми потребами. Надамо визначення феномену «дослідницька діяльність», автором якого є Яришева Н. процитоване Гаврило О. у своєму дослідженні: «це специфічна людська діяльність, яка регулюється свідомістю й активністю особистості, спрямована на задоволення пізнавальних, інтелектуальних потреб» [7, с. 10]. Зазначене визначає другу педагогічну умову організації роботи з формування дослідницької компетентності дитини з особливими освітніми потребами – *«Доступність сенсорно-пізнавального простору»*.

Варто звернути увагу на розширене визначення, з точки зору отриманого досвіду, на що Яришева Н. вказує - «продуктом діяльності є нове знання, отримане відповідно до поставленої мети, об'єктивних законів і наявних обставин, що визначають реальність та досяжність мети» [7, с. 10], щодо самого процесу, тобто діяльності, то вона «має



конкретні способи і засоби дій, пов'язані з постановкою проблеми, виявленням об'єкта дослідження, проведенням експерименту, описом і поясненням фактів, формулюванням гіпотези, перевіркою отриманого знання» [7, с. 10]. Із вищезазначеного випливає потреба уточнення специфіки сформованості пізнавальних процесів дитини з особливими освітніми проблемами, до яких належать мислення, увага, пам'ять, сприйняття, уяву, що є складовою частиною діяльності людини та забезпечують ефективність у дослідницькій діяльності.

Дослідницька діяльність, яка здійснюється з освітньою метою, передбачає дотримання відповідних етапів, які є характерними для наукового дослідження, а саме: «визначення проблеми, ознайомлення з інформаційними джерелами та їх опрацювання, формулювання припущення результатів дослідження (гіпотези), власне проведення дослідження, аналіз його результатів і остаточне узагальнення, формулювання висновків, конкретна суспільно корисна, масова чи природоохоронна робота дошкільників за результатами здійсненого дослідження» [7, с.10-11] – це визначає третю педагогічну умову організації роботи з формування дослідницької компетентності дитини з особливими освітніми потребами – *«Організація дослідницької діяльності у облаштованому сенсорно-пізнавального просторі та зв'язок отриманого знання з життям».*

Розвиток пізнавальних психічних процесів у дітей з особливими освітніми потребами зазнає суттєвих змін, за словами Савченко Н., Сіпко Л. [24], вони мають певні загальні характеристики, на які також звертають увагу у своєму вебінарі виступі Верещак Л. [5]: «уповільнене сприйняття, що позначається на потребі в більш тривалому часі сприйняття та обробки сенсорної інформації, уповільненість розумових процесів (- недостатня сформованість просторових уявлень; - низька концентрація уваги, що позначається на низькій здатності переходити від одного виду діяльності до іншого; - пам'ять: короткочасна домінує над

довготривалою, механічна над логічною, зорова над словесною; - знижена пізнавальна активність, що впливає на швидкість обробки інформації; - домінує наочно-дієве мислення), низька мовленнєво-комунікативна активність, в деяких випадках мовлення порушене, або сформовані не всі компоненти мовленнєвої системи, переважає ігрова діяльність, яка характеризується бідністю та однотипністю дій, сюжетів, нестійка мотивація, низька працездатність, яка є наслідком підвищеної виснаженості, довільна регуляція поведінки ускладнена, емоційний інфантилізм, недостатня сформованість соціально-побутових навичок [5; 24]. Як наслідок зазначеного Савченко Н., Сіпко Л., Верещак Л., у дітей виявляється недостатній розвиток психологічних передумов для набуття повноцінних навичок навчальної діяльності [5; 24], а відповідно і дослідницької, що потребує дотримання четвертої педагогічної умови організації роботи з формування дослідницької компетентності дитини з особливими освітніми потребами, а саме *«Врахування індивідуальних особливостей та реакцій дитини під час здійснення дослідної діяльності»*.

Відповідно до зазначеного, варто враховувати вказані Гаврило О. психологічні особливості розвитку дослідницьких здібностей дошкільника, а саме, те, що *«поведінка дитини характеризується ситуативністю, нестійкістю, мимовільністю»* [7, с. 16], тому це визначає п'яту педагогічну умову - *«Характер дослідницького пошуку має мати ситуативний, короткочасний характер, містити зв'язок із інтересом до діяльності яку здійснює дитина»*. І відповідно цього, як зазначає Гаврило О., здійснена діяльність повинна відповідати процесу отримання нового пізнання чи досвіду, проте бути доступним для сприймання, розуміння й виконання дитиною [7, с.14].

Обґрунтуємо складові сенсорно-пізнавального простору задля ефективної організації дослідницької діяльності дитини з особливими освітніми потребами виходячи з рекомендацій науковців та практиків.

Так Верещак Л. зазначає, що у розвиваючому середовищі мають бути: «яскраві осередки (безпечні та зручні для пересування і навчання для дітей з функціональними труднощами), зона активного відпочинку, релаксації, зона «мозкового штурму», медіатека [5]. Що до вимог формування інклюзивного, розвивального та мотивуючого до навчання освітнього простору, авторкою вказано на універсальність дизайну, розумне пристосування, різноманітність освітніх технологій і методик навчання дітей з особливими освітніми потребами.

З метою виконання завдань сенсорно-пізнавального розвитку в групі Віннічек Л. рекомендує обладнати зону сенсорно-пізнавального розвитку та створити належне просторово-розвивальне середовище міні-музей [6]. Авторка рекомендує використовувати у розвитковій роботі такі дидактичні засоби, як: гудзики, кришечки, шнурівки, палички, прищіпки, багатофункціональні розвиваючі килимки.

Погоріла О. вказує на організацію освітнього середовища за розмежованими осередками [23]. Авторка надає такі рекомендації, щодо організації простору, вказуючи на його «безпечність, добре організований зовнішній простір, де розміщені матеріали і обладнання для різних видів діяльності». Не менш ефективним у корекційно-педагогічній роботі, Погоріла О. вбачає використання Монтесорі-педагогіки з спеціально облаштованим сенсорним середовищем [23, с. 23-27]. Не менш цінним інструментарієм є дари Ф. Фребеля, що спрямовані на сенсорний та моторний розвиток дитини, а й позитивно впливають на всебічний розвиток [23, с. 28-30].

Конструктор LEGO Погоріла О., розглядає як засіб формування пошукових (дослідницьких) умінь: «уміння самостійно генерувати ідеї, тобто винаходити спосіб дії, залучаючи знання з різних галузей; уміння самостійно знайти потрібну інформацію в інформаційному полі; уміння запитати потрібну інформацію у експерта (вчителя, консультанта,

спеціаліста); уміння знаходити кілька варіантів рішення проблеми; уміння встановлювати причинно - наслідкові зв'язки» [23, с. 31-37].

Предметно-розвивальне середовище, за Крутій К. – «це природні, комфортні, раціонально організовані обставини, насичені різноманітними сенсорними, дидактичними та ігровими матеріалами» [14, с. 132].

Аналіз поглядів теоретиків та практиків засвідчив, що немає єдиного і чіткого визначення складових сенсорно-пізнавального простору задля ефективної організації дослідницької діяльності дитини з особливими освітніми потребами, проте вважаємо, що простір має бути насичений засобами, матеріалами, інструментарієм, що підібраний за такими критеріями:

- відповідати віку дітей;
- безпечне для використання;
- багатофункціональне по можливості використання (математичні, лінгвістичні, природничі досліді);
- різноманітність матеріалів за параметрами: зовнішніми (колір, форма, величина), тактильними (температура, вага, гладкість/шерохуватість поверхні, м'якість/твердість матеріалу), звучання (дзвінкість, глухість, гучність), якість (природні та штучні матеріали) тощо;
- готові навчальні засоби та створені самостійно вихователем, батьками (настільно-друковані ігри, конструктори, моделі) тощо.

Враховуючи інтегрований характер здійснення процесу формування дослідницької компетентності дитини з особливими освітніми потребами, розглянемо запропоновані науковцями та практиками ефективні засоби формування компетентностей. Так у дослідженні Шуляк С. розкрито особливості розвитку комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку з особливими освітніми потребами засобами ігрової діяльності та визначення умов ефективності організації процесу дитячої гри [32, с. 123]. Так, автором зазначено, що в

ігровій діяльності дітей з особливими освітніми потребами потрібно навчити вступати в діалог, підтримувати і вести його послідовно, навчити слухати співрозмовника і розуміти його, в також ясно висловлювати власні думки.

Ефективність роботи з формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку з особливими освітніми потребами в ігровій діяльності на думку Шуляк С., забезпечується дотриманням наступних умов: «постійна включеність ігрової діяльності дітей в освітній процес закладу дошкільної освіти та сім'ї, створення в закладі дошкільної освіти та сім'ї освітнього середовища, відбір найбільш ефективних методів навчання» [32, с. 126].

Вихователь-методист Паламарчук Т. з практичної точки зору висвітлює важливість використання різноманітних ігор, вправ та форм роботи в умовах закладу дошкільної освіти для соціалізації дітей з особливими освітніми потребами та не залишає поза увагою і участь батьків у реалізації спільно мети [21, с. 74-79]. Автором представлено матеріали, які сприяють розвитку мовлення, рухливості, пам'яті, уваги тощо в дітей з особливими освітніми потребами (дидактичні, комунікативні, рухливі ігри, ігри на розвиток довільності, ігри які сприяють розвитку творчості дітей, конструктори, розмальовки, логіко-математичні вправи, мультфільми), визначено, на що саме потрібно звертати увагу в процесі ігрової діяльності дошкільників.

У своєму дослідження Калініна Т. та Яцинік А. обґрунтовують особливості використання ігрових методів та прийомів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами на підставі типу провідної діяльності [13]. Авторами визначено, що під час планування освітньої роботи з дітьми, важливо враховувати особливості розвитку провідної діяльності, а саме використання дидактичних ігор у сучасній системі освітньо-корекційного процесу, де Калініна Т. та Яцинік А. надають практичні рекомендації та методичні аспекти щодо особливостей організації

корекційної допомоги з урахуванням типу провідної діяльності дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами: «методично правильне використання дидактичних ігор сприяє вирішенню освітніх завдань дошкільного виховання, реалізації програмових засад, досягненню загальних освітніх цілей, робить процес пізнання й формування компетентностей дитини з особливими освітніми потребами цікавим і різноманітним, оскільки враховує тип провідної діяльності дошкільника» [13, с. 120].

Гужанова Т. та Панченко Є. звертають увагу на створення предметно-розвивального середовища, різноплановість конструкторів та матеріалів для конструювання, наявність мотивації, яка спонукатиме дошкільників до активної діяльності, що сприятиме формуванню предметно-практичної, технологічної компетентності [11]. Серед засобів, які мають освітню цінність авторами зазначено «халабудна педагогіка». Мозолевська О. також акцентує на важливості насичення предметно-розвивального оточуючого середовища дитини ігровими засобами [20].

Гончаровська Г. та Беднарчук Л. пропонують використовувати як засіб формування сенсорно-пізнавальної компетентності (розвиток рухової, сенсорної сфер, сенсомоторний розвиток), такі продуктивні різновиди діяльності, як малювання, ліплення, конструювання, спортивні ігри та фізичні вправи, що спонукатимуть дитину користуватися наочним взірцем та виконувати дію за усною інструкцією, [10, с. 35]. Серед іноваційних та інтерактивних засобів, авторами виділено - сучасні сенсорні ігри, мобільні додатки та комп'ютерні ігри, інтерактивні середовища створені засобом віртуальної реальності (VR-технології), сенсорні пристрої (симулятори) - такі як тачскріни та сенсорні планшети, відеоматеріали та анімація.

На думку Пісоцька Л. розвиток дитини зв різновіковій групі «залежить від того, наскільки правильно організовано її виховання, і від середовища, що її оточує [22, с. 38]. Автор зазначає, що воно може бути

різноманітним і одноманітним одночасно, та побудовано стандартно й неординарно. Тому Пісоцька Л. пропонує розглядати, як одну з умов різнобічного розвитку дитини дошкільного віку.

Як зазначає Смолюк С.: «Розвивальне середовище закладу дошкільної освіти (природне, предметне, соціальне) слід організовувати так, щоб дитина мала можливість діяти (обстежувати, досліджувати, експериментувати, раціоналізувати) і створювати (робити щось по-своєму), отримувала можливості вибору, потрапляла у ситуації, коли треба прийняти самостійне рішення і взяти на себе відповідальність за його наслідки для інших, самовизначитися» [26, с. 163]. Тобто, на думку автора правильно організований освітній простір надасть можливість дитині поступово, крок за кроком звільнятися від опіки дорослого, ставати незалежним, що є надзвичайно важливим саме в умовах закладу дошкільної освіти.

Малишева Н. у своєму дослідженні розкриває особливості створення освітнього середовища, яке мотивує дитину, активізує її пізнавальні можливості, зберігає та розвиває [17]. Отже, облаштування сенсорно-пізнавального простору для дітей дошкільного віку має бути різноманітним і стимулювати їхню природну допитливість та дослідницьку компетентність в різних видах діяльності. Важливо створити середовище, яке відповідає віковим потребам дітей і надає їм можливості для розвитку моторики, мислення, уяви та соціальних навичок. Пропоную такі ідеї для кожної вікової групи:

### **Молодший дошкільний вік (3-4 роки).**

#### **1. Сенсорні куточки:**

- тактильні панелі з різними матеріалами (шорсткі, гладкі, м'які);
- м'яка сенсорна підлога - покладіть різні матеріали на підлогу (наприклад, килимки з пінополіуретану, м'які кульки), щоб діти могли ходити по них босоніж і відчувати різні текстури під ногами;

- сенсорні коробки із сюрпризами, що наповнені різними матеріалами (пісок, кульки, тканини, крупи), всередині яких заховані дрібні іграшки чи предмети – для розвитку тактильного сприйняття та уваги;

- зона ароматів - рекомендовано використовувати натуральні аромати (лаванда, лимон, м'ята) у невеликих контейнерах, щоб діти могли відчувати різні запахи і навчитися їх розпізнавати;

- великі м'які кольорові блоки для складання башт, будинків і конструкцій, що сприяють розвитку просторового мислення;

- прості музичні інструменти (дзвіночки, барабани, трикутники), що допомагають розвивати слухові та ритмічні навички;

- невеликі басейни з водою та іграшки для наливання/переливання, що стимулюють тактильні відчуття та базові фізичні знання про рідини;

- прості пазли та сортери, для ігор на розвиток дрібної моторики та логіки, де діти можуть вставляти фігури в отвори відповідної форми, розміру, величини;

2. Ігри з тінями: створіть простір для гри з тінями - використовуйте лампи та різні фігури, які можна проектувати на стіну, щоб діти спостерігали за змінами форм.

3. Мозаїчні дошки: мозаїки з великими частинами для складання простих візерунків або зображень, які розвивають координацію, дрібну моторику та уяву.

### **Середній дошкільний вік (4-5 років):**

1. Лабораторія маленького дослідника. Передбачає наявність:

- простих наукових інструментів (лупи, магніти, термометри, мікроскоп), щоб діти могли спостерігати за навколишнім світом;

- набір з різнокольоровими магнітами та фігурками для експериментів, що розвивають розуміння магнітних полів, взаємодії предметів, якості та властивості предметів;



- ігрові столики з піском або водою - для дітей цього віку корисно створити спеціальні столи, де вони можуть проводити дослідження з піском та водою, створювати канали, експериментувати з плавучістю предметів тощо;

- сенсорна дошка з завданнями - інтерактивні дошки, на яких діти можуть переміщати магнітні фігурки, малювати пальцями або крейдою, щоб виконувати завдання на тему кольорів, форм, логіки та просторового мислення.

2. Моделі для конструювання: невеликі конструктори з різних матеріалів (пластик, дерево) для створення простих механізмів, що розвивають координацію та мислення.

3. Куточок природи: невеликі акваріуми, тераріуми або горщики з рослинами, де діти можуть доглядати за ними та спостерігати за ростом і змінами.

4. Математичні та геометричні ігри: набори для лічби, вивчення форм і порівняння розмірів, які допомагають розвивати логічне мислення.

5. Ігрова стіна з гнучкими треками: прикріпіть до стіни магнітні треки для кульок, які можна змінювати. Діти можуть будувати різні траси і спостерігати за тим, як кульки рухаються.

### **Старший дошкільний вік (5-6 років):**

#### **1. Експериментальна зона:**

- місце з простими наборами для експериментів (наприклад, створення вулкану з соди і оцту, змішування фарб для отримання нових кольорів), що допомагає розвивати наукове мислення;

- дослідницький куточок природи з мікроскопом та зразками природних матеріалів (листя, каміння, ґрунт), щоб діти могли ближче вивчати природу та її явища;

- метеорологічна станція з простими інструментами для вимірювання погоди - термометри, дощоміри, флюгери - дозволять дітям

самостійно проводити спостереження за погодою і вести свої "метеорологічні щоденники".

- станція перетворень - на цьому робочому місці діти можуть спостерігати за простими хімічними реакціями (розчинення, зміна кольору) та трансформаціями матеріалів (вода/лід/пара) за допомогою безпечних інструментів.

## 2. Конструктори з механічними елементами:

- більш складні набори конструкторів, що включають шестерні, коліщата, щоб діти могли створювати рухомі об'єкти;

- леґо-лабіринти - створіть зону для будівництва з леґо конструктору, де діти можуть експериментувати з різними типами конструкцій та зводити лабіринти для маленьких іграшкових фігурок;

- просторові лабіринти: створюйте лабіринти або траси для кульок, що допомагають розвивати просторове уявлення та передбачення.

3. Геометрична станція: набір з тривимірними геометричними фігурами (куби, піраміди, конуси), за допомогою яких діти можуть будувати конструкції, вивчаючи властивості геометричних форм.

4. Куточок археолога: організуйте невеликий пісочний майданчик, де діти можуть шукати "скарби" або "старожитності" (приховані іграшки або спеціальні фігури), використовуючи дитячі інструменти археолога.

Облаштування сенсорно-пізнавального простору для дітей із затримкою психічного розвитку (ЗПР) потребує особливої уваги до створення середовища, яке буде безпечним, стимульованим та водночас заспокійливим. Важливо забезпечити умови, де діти можуть поступово, без зайвого стресу, розвивати свої сенсорні, когнітивні та моторні навички. В *додатку Б* подано зонування та елементи сенсорно-пізнавального простору для дітей із особливими освітніми потребами відповідно до корекційної роботи. В *додатку В* подано основні принципи облаштування сенсорно-пізнавального простору для дітей із особливими освітніми потребами.

Відповідно до вище зазначених рекомендацій вихователю та батькам різновікової групи було запропоновано облаштувати простір дитини сенсорно-пізнавальними об'єктами. Щодо підвищення рівня сформованості дослідницької компетентності дітей з особливими освітніми потребами визначеним засобом, вихователю було запропоновано систему роботи, яка включала такі етапи:

#### 1. Робота з батьками:

- просвітницька діяльність – передбачала надання батькам переліку складових сенсорно-пізнавального простору для облаштування ігрової зони вдома;

- консультативна складова – ґрунтувалась на наданні пояснення, роз'яснення, рекомендацій, щодо альтернативних засобів, виготовлення та облаштування сенсорно-пізнавального простору (самостійно дорослим, разом з дитиною);

- організація роботи з дитиною - рекомендацій, щодо ігор в сенсорно-пізнавальній зоні (самостійних ігор дитини та спільно з дорослим);

- рефлексія – обговорення результатів проведеної роботи вдома, адаптація чи модифікація простору, завдань дослідницького характеру;

- внесення корективів – зміна складових простору, додавання чи прибирання об'єктів, в залежності від результатів рефлексії.

#### 2. Робота вихователя/асистента/дефектолога:

- організація роботи з дитиною (самостійна діяльність дитини, спільно з дорослим, дитина з дитиною);

- рефлексія – аналіз результатів проведеної роботи з дітьми у групі, адаптація чи модифікація простору, завдань дослідницького характеру;

- внесення корективів – зміна складових простору, ігрових завдань, проблемних ситуацій, додавання чи прибирання об'єктів, в залежності від результатів рефлексії.

#### 3. Робота з дитиною:

- організація роботи з дитиною вдома (робота з батьками);
- організація роботи з дитиною в закладі освіти (робота вихователя/асистента/дефектолога).

Щербакова К. вказує на об'єктивні підстави для обов'язкового включення батьків у процес корекції розвитку дитини з особливими освітніми потребами: «саме в батьків і педагогів є можливість постійно спостерігати за поведінкою дитини, обмінюватися досвідом та професійно аналізувати отримані дані; цілеспрямовані спостереження допомагатимуть виявляти специфіку вираження емоційно-вольових проявів дитини залежно від причинно-наслідкового зв'язку між психологічними або сенсорними подразниками і реакцією дитини на них; забезпечення конструктивного характеру взаємодії всіх учасників освітнього процесу, єдність критеріїв у створенні позитивного емоційного фону і стилю спілкування як у закладах дошкільної освіти, так і в родині, які зможуть забезпечити оптимальні умови для розвитку дитини» [33, с. 145]

У *додатку Г* подано узагальнену характеристика способів здійснення дослідницької діяльності нормо типових дітей старшого дошкільного віку (за В. Гузеєвим, А. Остапенко), відповідно до визначеної послідовності вихователем було адаптовано та модифіковано освітній матеріал [7].

Отже, організовуючи роботу в запропонованих куточках-зонах для зручної й комфортної організації освітнього процесу та використання в дослідницькій діяльності вихователь враховувала *індивідуальний підхід*, а саме спостерігала за реакцією дітей на різні сенсорні стимули, дослідну діяльність, обстеження предметів, маніпуляцію ними та реакції на вирішення проблемних ситуацій. За результатами такої рефлексії було виявлено, що при складних ситуаціях в дитини виникали поодинокі емоційні спади (небажання, нервування, негативна емоція, відсторонення від завдання та його вирішення). Під час таких ситуацій вихователь швидко реагувала на зміни емоційного стану, адаптовувала простір

відповідно до потреб дітей (спрощувала завдання, надавала допомогу, підказувала, ставила навідні питання, пропонувала спробувати інакше, мотивувала заспокійливими словами, робила опору на пригадування досвіду з виконання подібних завдань), також було враховано те, що деякі діти більш чутливі до звуків, світла або тактильних відчуттів, тому ці елементи використовувалися обережно.

Відбувалося послідовне введення нових стимулів, так як дітям з особливими освітніми потребами важко адаптуватися до нових або яскравих стимулів, тому їх вихователь вводила поступово, даючи можливість спокійно ознайомитися з кожним новим елементом, обстежити його, за потреби пограти.

Під час організації дослідницької діяльності у сенсорно-пізнавальному просторі вихователь створювала атмосферу довіри та підтримки, так як це є головною умовою та дотримання принципу безпеки і комфорту, що передбачало педагогічний супровід у створенні емоційно-м'якої і підтримувальної атмосфери, щоб дитина відчувала себе впевнено та захищено, що допоможе дітям із особливими освітніми потребами розвивати свої навички у власному темпі, надасть можливість досліджувати світ і отримувати нові знання через гру та взаємодію з навколишнім середовищем.

## РОЗДІЛ 3

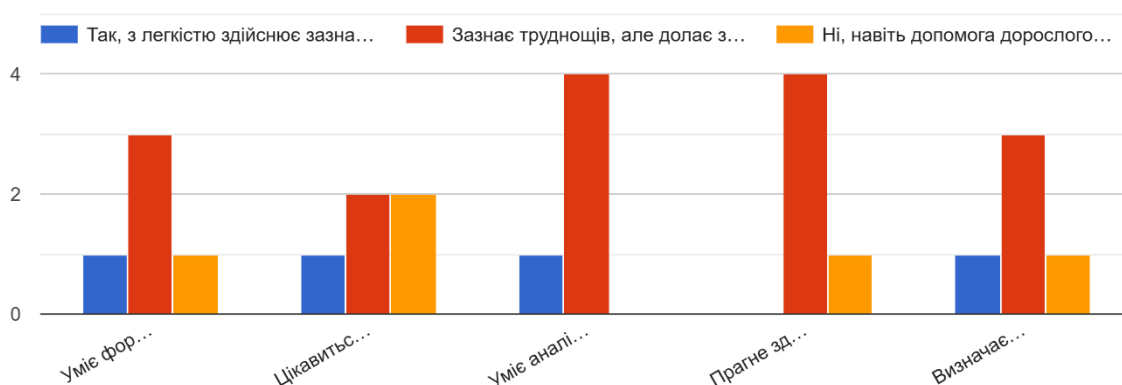
### АНАЛІЗ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

#### 3.1. Аналіз результатів контрольного етапу експерименту

Для розуміння ефективності доцільності використання сенсорно-пізнавального простору для формування дослідницької компетентності в дітей з особливими освітніми потребами проведено повторне анкетування (контрольний етап). Повторна анкета опитувальник містила ті ж питання, що були використані на констатувальному етапі експерименту, проте з метою виявлення рівня сформованості дослідницької компетентності дитини дошкільного віку після використання сенсорно-пізнавального простору. У анкету опитувальник було внесено зміни в зверненні до вихователів та батьків (Додаток Д). Отримані дані будуть використані для аналізу ефективності створених умов, що мали сприяти розвитку дослідницьких навичок у дітей з особливими освітніми потребами.

У діаграмі 3.1. результати контрольного опитування за модулем 1. «Початкові форми дослідництва (відповідає дитині четвертого року життя)»:

Модуль 1. До кожного варіанту вкажіть на якому рівні в дитини проявляється вказана риса



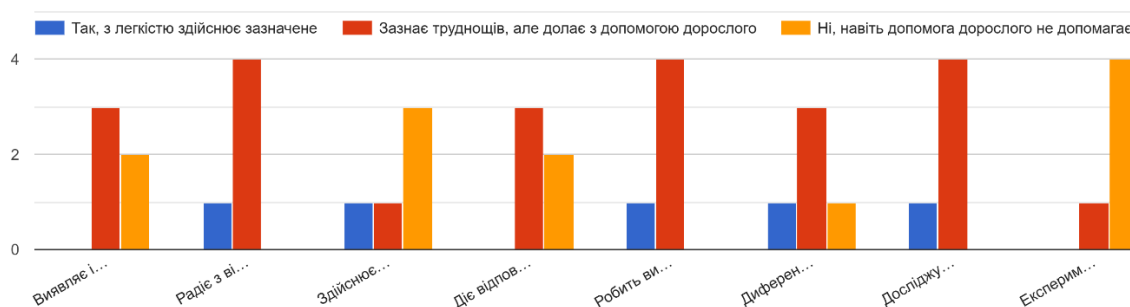
**Діаграма 3.1. Модуль 1. Початкові форми дослідництва (відповідає дитині четвертого року життя)**

Данні діаграми контрольного опитування засвідчують динаміку, а саме, аналізуючи *мотиваційно-емоційний компонент*, виявлено, що одна дитина (20%) самостійно почала формулювати запитальні речення, три дитини (60%) зазнає труднощів, але долає їх з допомогою дорослого - формулюванні запитальних речень, й відповідно одна дитини (20%) не виконує, навіть за допомога дорослого; 20% самостійно проявляють цікавість до результатів своїх пошукових дій, пишається ними й очікує оцінки від тих, хто поряд, 40%, при мотивації дорослого, й 40% - не проявляє цікавість.

*Психомоторний*: 20% самостійно вміє аналізувати об'єкти - порівнює одну-дві ознаки, знаходить зміни в об'єктах, 80% зазнає труднощів, але долає їх з допомогою дорослого; 80% прагнуть здобути інформацію за допомогою дорослого, 20% - не прагнуть. Щодо *практико-орієнтовного критерію*, то 20% самостійно визначає мету своїх дій відповідними словами: «піду», «намалюю», «складу», «побудую» тощо, 60% - при допомозі дорослого визначають мету дій, а 20% не формулюють.

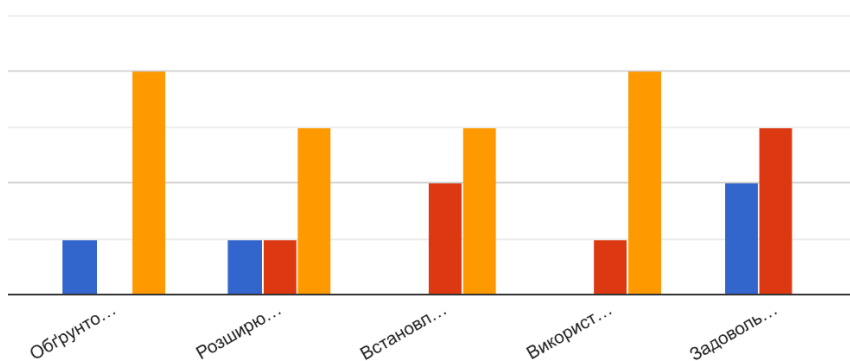
У діаграмі 3.2 та діаграмі 2.3. подано результати контрольного етапу за модулем 2. «Прояв активності в пізнавальній діяльності, що являє собою достатню форму дослідництва (відповідає дитині п'ятого року життя)»:

Модуль 2. До кожного варіанту вкажіть на якому рівні в дитини проявляється вказана риса



**Діаграма 3.2. Модуль 2. Прояв активності в пізнавальній діяльності, що являє собою достатню форму дослідництва (відповідає дитині**

*п'ятого року життя), частина 1*



**Діаграма 3.3. Модуль 2. Прояв активності в пізнавальній діяльності, що являє собою достатню форму дослідництва (відрізняє дитину п'ятого року життя), частина 2**

Данні діаграми засвідчують, що переважна більшість дітей продовжують потребувати допомоги дорослого, проте в деяких завданнях навіть мотивування до дії не допомагає:

*Мотиваційно-емоційний критерій:* виявляє інтерес до того, що відбувається в групі та довкіллі - 60% зазнає труднощів, але долає їх з допомогою дорослого, 40% - не виконують, навіть за допомога дорослого; 20% радіє з відкриттів, робить вибір, а 80% зазнає труднощів, проте долає їх з допомогою дорослого; 20% - здійснює самостійний пошук на окремих етапах розв'язання проблеми, 20% зазнає труднощів, але долає їх з допомогою дорослого, 60% - не виконують, навіть за допомога дорослого; діє відповідно до мети, проте зазнає труднощів й долає їх з допомогою дорослого - 60%, а 20% - не виконують, навіть за допомога дорослого; 20% - можуть самостійно обрати, а 80% робить вибір за допомогою дорослого.

*Психомоторний критерій:* 20% самостійно диференціює за допомогою аналізаторів різні властивості предметів і явищ навколишнього світу, 60% зазнає труднощів, але долає їх з допомогою дорослого, 20% - не виконують, навіть за допомога дорослого; самостійно досліджує об'єкти звичним для себе способом - 20%, проте, ще 80%

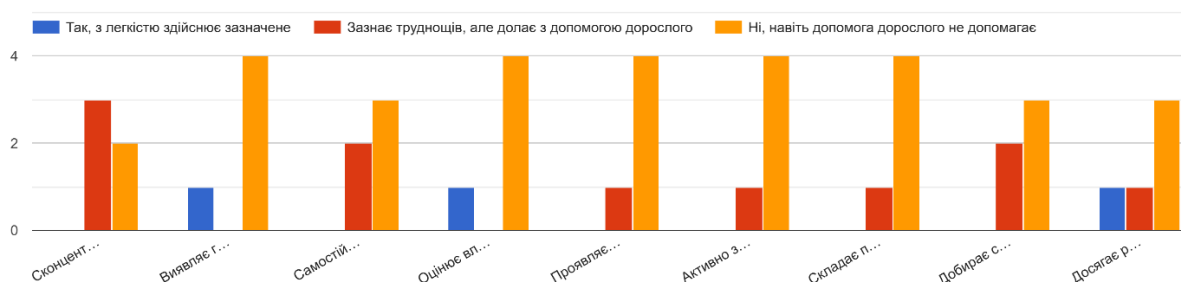


зазнає труднощів, але долає їх з допомогою дорослого; 20% зазнає труднощів, але долає їх з допомогою дорослого під час експериментування з предметами, проводить досліди, 80% - не виконують, навіть за допомога дорослого; 20% можуть обґрунтувати власні міркування й здійснити доведення, а 80% не виконують, навіть за участі дорослого; розширюють та поглиблюють знання про предмети (які їм цікавлять), ставить відповідні до ситуації запитання – 20% самостійно і 20% долає труднощів з допомогою дорослого, 60% - не виконують, навіть за участі дорослого.

*Практико-орієнтовний критерій:* з допомогою дорослого 40% встановлює причинно-наслідкові зв'язки, між предметами та подіями, 60% не можуть цього здійснити; використовує знання та досвід у різних видах діяльності у нових умовах - 20% зазнає труднощів, але долає їх з допомогою дорослого, 80% - не виконують, навіть за допомога дорослого; одна дитина (20%) самостійно задовольняє свої інтереси в діяльності, яку обирає самостійно, особливо якщо вона нова й цікава, 80% зазнає труднощів, але долає їх з допомогою дорослого.

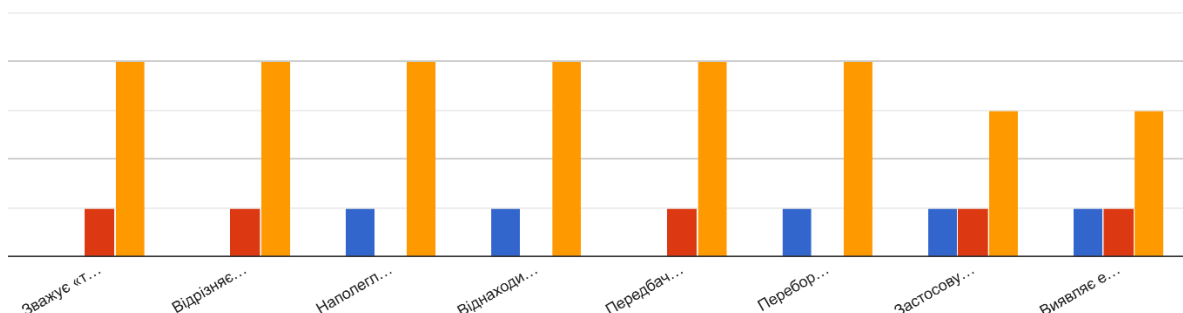
У діаграмі 3.4. та діаграмі 3.5. подано результати контрольного етапу за модулем 3. Активна позиція в пізнавальній діяльності, що являє собою високу форму дослідництва (відповідає дитині шостого року життя):

Модуль 3. До кожного варіанту вкажіть на якому рівні в дитини проявляється вказана риса



**Діаграма 3.4. Модуль 3. Активна позиція в пізнавальній діяльності, що являє собою високу форму дослідництва (відповідає дитині шостого року життя):**

*шостого року життя), частина 1*



**Діаграма 3.5. Модуль 3. Активна позиція в пізнавальній діяльності, що являє собою високу форму дослідництва (відриває дитині шостого року життя), частина 2**

Відповідно до даних діаграми *мотиваційно-емоційний*: сконцентрована на діяльності, якою зайнята - 60% зазнає труднощів, але долає їх з допомогою дорослого, 40% - не виконують, навіть за допомога дорослого; 20% самостійно виявляє готовність долати труднощі, а 80 - не виконують, навіть за допомога дорослого; самостійно приймає рішення та готова відповідати за його наслідки - 40% зазнає труднощів, але долає їх з допомогою дорослого, 60% - не виконують, навіть за допомога дорослого; 80% дітей – не оцінює власні «можу», «не можу», «хочу», «не хочу», відповідно 20% - проявляють самостійність в оцінці власних потреб; 80% не проявляє активність та уважність у діяльності та здійсненні пошукових рішень, 20 % долають труднощі за допомогою дорослого.

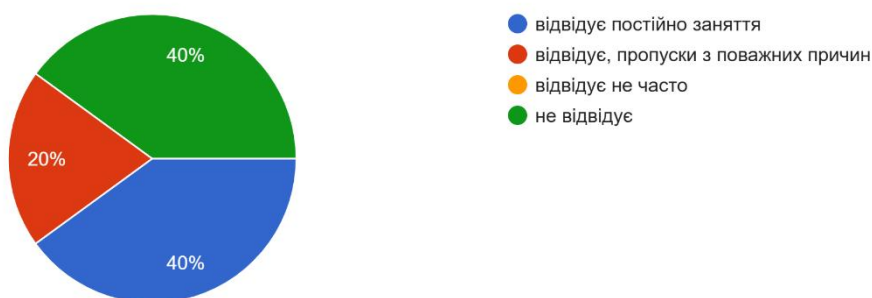
*Психомоторний*: 20% за допомогою дорослого складає план дій відповідно до запропонованої чи самостійної діяльності, 80% - не справляються; під час добирання способів розв'язання завдання 40% зазнає труднощів, але долає їх з допомогою дорослого, 60% - не виконують, навіть за допомога дорослого; під час досягнення результату

й перевірки його – 20% виконують самостійно, 20% долають труднощі з дорослим, а 60% - не виконують; 80% не зважають «треба» і «хочеться», не відрізняють головне від другорядного, а 20% долають труднощі з дорослим; 80% не наполегливі у розв’язуванні проблем (поки не завершить почате), не віднаходить більше одного способу розв’язання проблеми, проте 20% проявляють самостійність.

*Практико-орієнтовний:* 80% дітей – не передбачає послідовність подій, 20% долають труднощі з дорослим; 80% дітей не переборює труднощі, які виникають під час діяльності, 20% долають труднощі самостійно; проте одна дитина самостійно застосовує вольове зусилля й виявляє елементарні форми критичного мислення, творчої уяви, що становить 20% та 20% тих хто зазнає труднощів, але долає їх з допомогою дорослого, а 60% - не виконують, навіть за допомога дорослого.

Повторно було проаналізовано результати опитування, щодо відвідування дітьми з особливими освітніми потребами закладу дошкільної освіти та залученості батьків до співпраці з вихователем у виконанні розвиткових завдань. Результати, щодо відвідування дитиною занять в закладі дошкільної освіти подано у діаграмі 3.6.

Чи відвідує дитина заняття в ЗДО  
5 відповідей

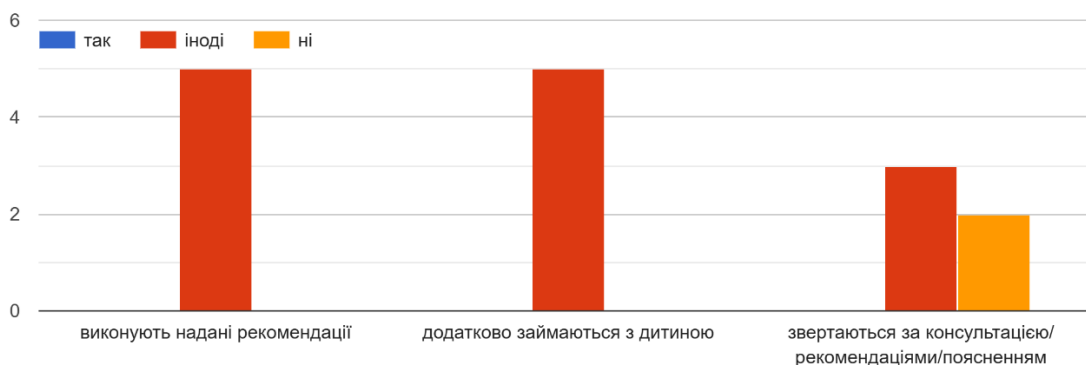


**Діаграма 3.6. Відвідування дитиною занять в закладі дошкільної освіти (контрольний етап)**

Персоналізований аналіз даних діаграми засвідчує, що під час

повторного опитування ситуація не змінилася: дві дитини постійно відвідують заняття, одна дитина – відвідує, але є пропуски з поважних причин, та дві дитини зовсім не відвідують заняття. Щодо залученості батьків до співпраці з вихователем, повторний аналіз спільноти у Viber «Віночок» та під час інтерв'ю з вихователем різновікової групи, було з'ясовано, що всіх батьків охоплено співпрацею, додано до спільної групи, отримують кожного дня ресурси для розвиткових занять вдома. Результати участі батьків у виконанні розвиткових завдань, наданих фахівцями рекомендацій подано у діаграмі 3.7.

Учассть батьків



### **Діаграма 2.8. Участь батьків (контрольний етап)**

За даними діаграми видна динаміка, а саме, що батьки (100%) почали іноді додатково займаються вдома з дитиною, виконувати надані рекомендації, 60% - іноді звертаються за консультацією, рекомендаціями, поясненнями, проте 40% - так і не вбачають в цьому потреби.

Отже, за результатами дослідження рівня сформованості дослідницької компетентності на контрольному етапі експерименту після використання сенсорно-пізнавального простору, було виявлено, що діти дошкільного віку з особливими освітніми потребами, після цілеспрямовано проведеної роботи мають пізнавальне спрямування, що проявляється лише у сприятливих умовах, тобто в тих, які містять проблемні ситуації створені вихователем або викликаних конкретними

умовами діяльності.

У таблиці 3.1. порівняємо показники рівня сформованості дослідницької компетентності на констатувальному та контрольному етапах експерименту, з метою виявлення динамік чи статичності змін у розвитку інтересу до дослідження навколишнього світу засобом сенсорно-пізнавального простору. Для зручності відповідно графічно позначмо: (+) «Так, з легкістю здійснює зазначене»; (+-) «Знає труднощі, але долає з допомогою дорослого»; (-) «Ні, навіть допомога дорослого не допомагає». А кольором динаміку (зелений), статистику (жовтий) чи спад (червоний).

Таблиця 3.1

**Рівень сформованості дослідницької компетентності на констатувальному та контрольному етапах експерименту**

Питання анкети	1 дитина (6 років)		2 дитина (5 років)		3 дитина (4 років)		4 дитина (4 років)		5 дитина (4 років)	
<b>Модуль 1 Початкові форми дослідництва (відповідає дитині четвертого року життя)</b>										
Уміє формулювати запитальні речення	+ -	+-	+ -	+	-	-	+ -	+-	+ -	+ -
Цікавиться результатами своїх пошукових дій, пишається ними й очікує оцінки від тих, хто поряд	-	-	+ -	+	-	+-	+ -	+-	-	-
Уміє аналізувати об'єкти — порівнює одну-дві ознаки, знаходить зміни в об'єктах	-	+-	+	+	-	+-	-	+-	+ -	+-
Прагне здобути інформацію	-	-	+ -	+-	-	+-	+ -	+-	+ -	+-
Визначає мету своїх дій відповідними словами: «під», «намалою», «складу», «побудую» тощо	-	+-	+ -	+	-	-	+ -	+-	-	-
<b>Модуль 2. Прояв активності в пізнавальній діяльності, що являє собою достатню форму дослідництва (відповідає дитині п'ятого року життя)</b>										
Виявляє інтерес до того, що відбувається в групі та довкіллі	-	+-	+ -	+-	-	-	-	+-	-	-
Радіє з відкриттів	-	+-	+ -	+	+ -	+-	+ -	+ -	+ -	+-
Здійснює самостійний пошук на окремих етапах розв'язання проблеми	-	-	+ -	+	+ -	-	-	-	+ -	+-
Діє відповідно до мети	-	-	-	+-	-	+-	-	-	-	+-
Робить вибір	-	+-	+ -	+	+ -	+-	+ -	+-	+ -	+-
Диференціює за допомогою аналізаторів різні властивості предметів і явищ навколишнього світу	-	+-	-	+	-	+-	-	-	+ -	+-
Досліджує об'єкти звичним для себе способом	-	+-	+ -	+	-	+-	+ -	+-	+ -	+-
Експериментує з предметами, проводить досліди	-	-	+ -	+-	-	-	-	-	-	-

Обґрунтовує власні міркування з елементами доведення	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-
Розширює й поглиблює знання про предмети, які її цікавлять, ставить відповідні ситуації запитання	-	-	-	+	-	-	-	-	-	+/-
Встановлює причинно-наслідкові зв'язки, між предметами та подіями	-	-	+/-	+/-	-	+/-	-	-	-	-
Використовує знання та досвід у різних видах діяльності у нових умовах	-	-	+/-	+/-	-	-	-	-	-	-
Задовольняє свої інтереси в діяльності, яку обирає самостійно, особливо якщо вона нова й цікава	-	+/-	+/-	+	+/-	+/-	+/-	+/-	+	+
<b>Модуль 3. Активна позиція в пізнавальній діяльності, що являє собою високу форму дослідництва (відповідає дитині шостого року життя)</b>										
Сконцентрована на діяльності, якою зайнята	-	-	+/-	+/-	+/-	+/-	+/-	-	+/-	+/-
Виявляє готовність долати труднощі	-	-	+/-	+	-	-	+/-	-	-	-
Самостійно приймає рішення та готова відповідати за його наслідки	-	+/-	+/-	+/-	-	-	-	-	-	-
Оцінює власні «можу», «не можу», «хочу», «не хочу»	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-
Проявляє активність та уважність у діяльності	-	-	-	+/-	-	-	-	-	-	-
Активно здійснює пошуки рішення	-	-	-	+/-	-	-	-	-	-	-
Складає план дій відповідно до запропонованої чи самостійної діяльності	-	-	-	+/-	-	-	-	-	-	-
Добирає способи розв'язання завдання	-	+/-	+/-	+/-	-	-	-	-	-	-
Досягає результату й перевіряє його	-	-	+/-	+	-	+/-	-	-	-	-
Зважає «треба» і «хочеться»	-	-	-	+/-	-	-	-	-	-	-
Відрізняє головне від другорядного	-	-	-	+/-	-	-	-	-	-	-
Наполегливо розв'язує проблему, поки не завершить почате	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-
Віднаходить більше одного способу розв'язання проблеми	-	-	+/-	+	-	-	-	-	-	-
Передбачає послідовність подій	-	-	-	+/-	-	-	-	-	-	-
Переборює труднощі, які виникають	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-
Застосовує вольове зусилля	-	+/-	+/-	+	-	-	-	-	-	-
Виявляє елементарні форми критичного мислення, творчої уваги	-	+/-	+/-	+	-	-	-	-	-	-
<b>Чи відвідує дитина заняття в ЗДО</b>	Так	Так	Так	Так	Іноді пропуски	Іноді пропуски	Ні	Ні	Ні	Ні
<b>Участь батьків</b>										
виконують надані рекомендації	Ні	Іноді	Іноді	Іноді	Іноді	Іноді	Ні	Іноді	Іноді	Іноді
додатково займаються з дитиною	Ні	Іноді	Іноді	Іноді	Іноді	Іноді	Іноді	Іноді	Іноді	Іноді
звертаються за консультацією/ рекомендаціями/ поясненням	Іноді	Іноді	Іноді	Іноді	Іноді	Іноді	Ні	Ні	Ні	Ні

Порівняння індивідуальних даних констатувального та контрольних етапів експерименту, виявив динаміку змін у розвитку інтересу до дослідження навколишнього світу дітей з особливими

освітніми потребами, особливо помітка тенденція у зміні позиції дитини до виконуваного завдання від «Ні, навіть допомога дорослого не допомагає» до «Зазнає труднощів, але долає з допомогою дорослого», та прояв самостійності – від «Зазнає труднощів, але долає з допомогою дорослого» до «Так, з легкістю здійснює зазначене». Такі якісні зміни відбулися переважно в дітей які відвідували заняття в закладі дошкільної освіти, отримували додаткову корекційно - розвивальну допомогу команди підтримки, проте й у дітей з якими самостійно займалися батьки є відповідні позитивні зміни. Варто вказати про одинокі випадки негативного результату – це спад, який може виникати на фоні певних чинників. Отже, можна засвідчити, що використання сенсорно-пізнавального простору та організація діяльності у розвивальних зонах позитивно позначається на формуванні дослідницької компетентності дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами. Не заперечним є той факт, що цілеспрямована та організована діяльність з дитиною з особливими освітніми потребами в заклад дошкільної освіти, співпраця з батьками та їх участь у розвитковій роботі - становить систему факторів, яка сприяє всебічному розвитку дитини, адаптації до соціуму та створює умови для її успішної інтеграції в освітнє середовище.

### **3.2. Рекомендації вихователям та батькам з формування дослідницької компетентності дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами засобами сенсорно-пізнавального простору**

Формування дослідницької компетентності у дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами вимагає особливого підходу. Використання сенсорно-пізнавального простору може суттєво допомогти в цьому процесі.

Правильне облаштування сенсорно-пізнавального простору допоможе дітям розвивати навички спостереження, аналізу та дослідницької діяльності, що є основою для майбутнього навчання.

Схарактеризуємо рекомендації вихователям (таблиця 3.2.1.) та батькам (таблиця 3.2.2.) з формування дослідницької компетентності дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами засобами сенсорно-пізнавального простору та його використання.

*Таблиця 3.2.1*

### Рекомендації для вихователів

Складова	Рекомендації	Примітка
Організація сенсорно-пізнавального середовища в закладі дошкільної освіти	- створіть простір, де дитина може експериментувати з різними матеріалами; - використовуйте різні текстури, форми, кольори та звуки для стимулювання сенсорного досвіду	всі матеріали повинні бути безпечними та легкими для використання
Моделювання діяльності дитини	- показуйте дитині, як користуватися різними матеріалами, але не давайте готових відповідей; - підштовхуйте дитину до пошуку рішень через власний досвід	Рефлексія діяльності та емоційних реакцій
Індивідуальний підхід	враховуйте особливості кожної дитини та намагайтеся підлаштувати заняття під її можливості	враховувати, що одні діти потребують більше часу для адаптації до нових завдань, інші - більше мотивації до дослідження
Мотивація до самостійних досліджень	заохочуйте дітей ставити запитання, досліджувати, використовувати метод проб і помилок.	приділяйте увагу маленьким досягненням і завжди хваліть дитину за її спроби



Інтерактивні ігри	залучайте до ігор, які сприяють розвитку сенсорних і пізнавальних навичок	наприклад, ігри з піском, водою, конструктори або настільні ігри на розвиток логічного мислення та уваги
Співпраця з батьками	постійно інформуйте батьків про успіхи дитини, надавайте рекомендації для продовження роботи вдома	

У додатку Ж подано запропоновані науковцями та узагальнені Гаврило О. умови формування позитивного ставлення дитини до дослідницької діяльності, які варто враховувати у роботі вихователя та батьків [7, с. 21].

Таблиця 3.2.2

### Рекомендації для батьків

Складова	Рекомендації
Підтримка пізнавального інтересу дитини вдома	надавайте дитині доступ до різних предметів і матеріалів, що сприяють сенсорному дослідженню (кубики, м'які іграшки різної фактури, кольоровий папір, фарби, крупи тощо)
Використання повсякденних ситуацій	кожен день сповнений можливостей для дослідження - заохочуйте дитину спостерігати за природою, допомагати на кухні, ставити запитання про оточуючий світ
Читання дитині та обговорення	читайте дитині книги про природу, науку та технології, а потім обговорюйте прочитане, ставте питання, щоб стимулювати її мислення
Ігри для розвитку сенсорних навичок	грайте в ігри, які розвивають дрібну моторику та сенсорні навички, наприклад, складання пазлів або ліплення з пластиліну
Створення дослідницьких проєктів	разом із дитиною проводьте прості досліди та експерименти вдома (наприклад, вирощування рослин, спостереження за зміною погодних умов, експерименти з харчовими продуктами) - це

	допоможе розвинути вміння дитини аналізувати та робити висновки
Позитивне підкріплення	заохочуйте дитину, коли вона виявляє цікавість і прагне дізнатися щось нове, схвалення є потужним стимулом для продовження досліджень
Співпраця з вихователем	це є ключовою умовою успішного розвитку дослідницької компетентності та всебічного розвитку дитини, тому важливо регулярно обмінюватися інформацією про досягнення та проблеми дитини, а також узгоджувати підходи до навчання
Забезпечуючи сенсорно-пізнавальне середовище, що стимулює дитячу цікавість, Ви створюєте міцну основу для розвитку дослідницьких навичок і соціалізації своєї дитини!!	

Отже, загальні рекомендації батькам та вихователям для організації сенсорно-пізнавального простору в усіх вікових групах:

1. Сенсорно-пізнавальна зона для дослідження повинна бути безпечною, але водночас викликати інтерес до взаємодії з різними елементами.

2. Використовувати природні матеріали (дерево, тканини, пісок, вода), щоб створити екологічно чисте середовище

3. Організувати простір так, щоб діти мали доступ до всіх матеріалів, що стимулюють самостійну діяльність.

## ВИСНОВКИ

Під час написання роботи було реалізовано мета дослідження, а саме науково обґрунтовано й експериментально перевірено особливості формування дослідницької компетентності дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами засобами сенсорно-пізнавального простору та вирішено такі завдання:

1. Розкрито теоретичні основи формування дослідницької компетентності дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами. Здійснений аналіз наукових досліджень з організації освітньої та розвивальної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, засвідчив можливість інтегрованого підходу щодо формування життєвих компетентностей дітей, проте, було виявлено малодослідженість явища формування дослідницької та мистецько-творчої компетентностей, як окремої складової у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. Реалізація ефективної роботи з формування дослідницької компетентності дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами передбачає організацію сенсорно-пізнавального простору, співпрацю вихователя з батьками та іншими спеціалістами, які беруть участь у розвитку дитини (дефектолог, практичних психологів та ін.)

2. Визначено рівень сформованості дослідницької компетентності дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами та виявлено, що діти мають пізнавальну пасивність, яка характеризується відсутністю пізнавального спрямування без спеціального стимулювання його з боку дорослого і подальшого керівництва для концентрації зусиль дитини на розв'язання пізнавальних завдань доступними їй засобами.

3. Схарактеризовано педагогічні умови формування дослідницької компетентності дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами засобами сенсорно-пізнавального простору: 1. Насиченість сенсорно-пізнавального простору ігровим, наочним, дидактичним матеріалом з різноманітними сенсорними еталонами. 2. Доступність

сенсорно-пізнавального простору. 3. Організація дослідницької діяльності у облаштованому сенсорно-пізнавального просторі та зв'язок отриманого знання з життям. 4. Врахування індивідуальних особливостей та реакцій дитини під час здійснення дослідної діяльності. 5. Характер дослідницького пошуку має мати ситуативний, короткочасний характер, містити зв'язок із інтересом до діяльності яку здійснює дитина.

Система роботи з формування дослідницької компетентності дітей з особливими освітніми потребами має такі етапи: 1. Робота з батьками (просвітницька діяльність; консультативна складова; організація роботи з дитиною; рефлексія; внесення корективів). 2. Робота вихователя/асистента/дефектолога (організація роботи з дитиною; рефлексія; внесення корективів). 3. Робота з дитиною (організація роботи з дитиною вдома; організація роботи з дитиною в закладі освіти).

Порівняння індивідуальних даних дітей на констатувальному та контрольному етапах експерименту, виявив динаміку змін у розвитку інтересу до дослідження навколишнього світу дітей з особливими освітніми потреб, якісні зміни відбулися переважно в дітей які відвідували заняття в закладі дошкільної освіти, отримували додаткову корекційно-розвивальну допомогу команди підтримки.

Використання сенсорно-пізнавального простору та організація діяльності у розвивальних зонах позитивно позначається на формуванні дослідницької компетентності дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами. Цілеспрямована та організована діяльність з дитиною з особливими освітніми потребами в заклад дошкільної освіти, співпраця з батьками та їх участь у розвитковій роботі - становить систему факторів, яка сприяє всебічному розвитку дитини, адаптації до соціуму та створює умови для її успішної інтеграції в освітнє середовище.

4. Розроблено рекомендації вихователям та батькам з формування дослідницької компетентності дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами засобами сенсорно-пізнавального простору в усіх

вікових групах. Вихователям рекомендовано роботу здійснювати з урахуванням таких складових: організація сенсорно-пізнавального середовища в закладі дошкільної освіти; моделювання діяльності дитини; індивідуальний підхід; мотивація до самостійних досліджень; інтерактивні ігри; співпраця з батьками. Рекомендації для батьків містять такі складові: підтримка пізнавального інтересу дитини вдома; використання повсякденних ситуацій; читання дитині та обговорення; ігри для розвитку сенсорних навичок; створення дослідницьких проєктів; позитивне підкріплення; співпраця з вихователем.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексєєнко К., Коринецька О. Екологічне виховання дітей з особливими освітніми потребами. Дошкільна освіта: проблеми, пошуки, інновації: Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції «Дошкільна освіта: проблеми, пошуки, інновації» (м. Кривий Ріг, 11-12 травня 2023 р.). / за заг. ред. О. В. Ковшар, К. Є. Суятинової. Кривий Ріг : КДПУ, 2023. 420 с. URI: <https://elibrary.kdpu.edu.ua/bitstream/123456789/7768/1/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%D0%BA%D0%B0%D1%84%D0%B5%D0%B4%D1%80%D0%B8%20%D0%B4%D0%BE%D1%88%D0%BA%D1%96%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D1%97%20%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B8%20%D0%9A%D0%94%D0%9F%D0%A3%2011-12.05.2023.pdf#page=16>.
2. Атрощенко Т. О., Зданевич Л. В., Цегельник Т. М. Потенціал сімейного виховання у процесі формування особистості дитини дошкільного та молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами. *Вісник Запорізького національного університету: Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. Запоріжжя, 2021. № 1 (37). Ч. II. С. 27-34. URI: <http://localhost:8080/jspui/handle/123456789/8555>.
3. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) Нова редакція. Затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 12.01.2021 №33. 37 с URI: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf).
4. Байер О., Погрібняк Н. Оцінюємо сенсорно-пізнавальний розвиток дошкільників. *Електронний журнал: Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2022, № 9. URI: <https://emetodyst.expertus.com.ua/10000699>.

5. Верещак Л. Вебінар «Сенсорно-пізнавальний розвиток дітей з ООП у закладах освіти». Освітня платформа «Всеосвіта». URI: <https://vseosvita.ua/webinar/677/cabinet>.
6. Віннічек Л. І. Використання сучасних дидактичних засобів для розвитку пізнавальної активності дітей з особливими освітніми потребами. Освітня платформа «Генезум». URI: <https://genezum.org/library/vykorystannya-suchasnyh-dydaktychnyh-zasobiv-dlya-rozvytku-piznavalnoi-aktyvnosti-ditey-z-osoblyvymy-osvitnimy-potrebamy>.
7. Гаврило О. І. Технологія формування дослідницької діяльності у дошкільників: навчально-методичний посібник для студентів закладів вищої освіти. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2021. 134 с. URI: <https://repository.sspu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/d411a243-e9fe-4b9d-9707-d0cee7ca21ff/content>.
8. Головань М. С., Яценко В. В. Сутність та зміст поняття «дослідницька компетентність». Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі: збірник наукових праць. Кривий Ріг: Видавничий відділ НМетАУ. 2012. Вип. 7. С. 55-62. URI: [https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream-download/123456789/57953/13/Holovan Sutnis zmist poniattia.pdf;jsessionid=1A0615081051CBDC9BA89088C5C7E2D3](https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream-download/123456789/57953/13/Holovan%20Sutnis%20zmist%20poniattia.pdf;jsessionid=1A0615081051CBDC9BA89088C5C7E2D3).
9. Голосієнко К. П., Гуменюк І. В. Вімельбух, як засіб для формування у дітей старшого дошкільного віку з особливими освітніми потребами соціальної готовності до навчання в НУШ. *Готовність дитини старшого дошкільного віку до систематичного навчання в школі* : матеріали всеукраїнської науково-практичної онлайнконференції (6, 13, 20 квітня 2023 р., м. Київ). Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2023. 349 с. С. 75-80. URI: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/737160/1/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B>

5%D1%80%D1%96%D0%B0%D0%BB%D1%96%D0%B2%20%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D1%96%CC%88%202023.pdf#page=75.

10. Гончаровська Г., Беднарчук Л. Інноваційні технології сучасної освіти для сенсомоторного розвитку дошкільників з особливими освітніми потребами. *Аксіопсихологічні вектори розвитку сучасної освіти*: зб. матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції, м. Тернопіль, 19–20 жовтня 2023 р./за ред. ГК Радчук. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2023. 542 с.(Електронне наукове видання). С. 32-37. URI: [http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/31056/1/6\\_Goncharovska\\_Bednarchuk.pdf](http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/31056/1/6_Goncharovska_Bednarchuk.pdf).

11. Гужанова Т. С., Панченко Є. С. Формування предметно-практичної, технологічної компетентності в нормотипових та дітей з ООП старшого дошкільного віку в процесі конструктивної діяльності. *Перспективи та інновації науки* (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»). Київ, 2024. Вип. № 5 (39). С. 166-178. URI: <http://eprints.zu.edu.ua/39741/1/%D0%9F%D0%B0%D0%BD%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE.pdf>.

12. Дегтяренко Т. М., Лобанова О. В., Дудченко І. О. Мовленнєва і сенсорні системи та їх порушення. Суми : СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2012. 416 с. URI: <https://f.eruditor.link/file/3273870/>.

13. Калініна Т. С., Яцинік А. В. Особливості використання дидактичних ігор у формуванні мовленнєвої компетентності дошкільників з особливими освітніми потребами. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2023. № 1(355). С. 115–121. URI: [http://repository.khpa.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/3357/1/Yatsynik\\_st1.pdf](http://repository.khpa.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/3357/1/Yatsynik_st1.pdf).



14. Крутій К. Л. Освітній простір дошкільного навчального закладу: монографія у 2-х ч. Частина друга. Концепція, Програма розвитку та освітні програми ДНЗ. Запоріжжя : ТОВ «ЛПКС» ЛТД, 2010. 284 с.
15. Ладивір С. Індивідуалізація виховання дитини в дитячому садку. Дошкільне виховання. 2002. № 1. С. 14-15.
16. Максименко Н. Л. Сенсорне виховання дошкільників з порушеннями слуху. *Освіта осіб з особливими потребами*. 2013. Вип. 4. С.58-66. URI: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ooop\\_2013\\_4\(1\)\\_\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ooop_2013_4(1)__10).
17. Малишева Н. Як створили освітнє середовище, яке мотивує, активізує, зберігає та розвиває. Практика управління дошкільним закладом. № 1, 2021. URI: <https://ezavdnz.expertus.com.ua/867225>
18. Мамчур Ж., Імбер В. особливості розвитку пізнавальної активності дітей дошкільного віку. 156-160. [https://vspu.edu.ua/faculty/pochat/pochat\\_kafmetod/doc/z5.pdf#page=158](https://vspu.edu.ua/faculty/pochat/pochat_kafmetod/doc/z5.pdf#page=158)
19. Мельникова О. М. Формування соціальної компетентності старших дошкільників з нормотиповим розвитком та особливими освітніми потребами. *Успіхи і досягнення у науці*. Серія «Освіта». Том 1 № 3(3) (2024). С. 630-640. URI: <http://perspectives.pp.ua/index.php/sas/article/view/11565/11625>.
20. Мозолєвська О. А. Розвиток сенсорно-пізнавальних здібностей дітей раннього віку засобами дидактичних ігор та творчих завдань. Освітня платформа «Всеосвіта». URI: <https://vseosvita.ua/library/stattarozvitok-sensorno-piznavalnih-zdibnostej-ditej-rannogo-viku-zasobami-didakticnih-igor-ta-tvorcih-zavdan-113383.html>.
21. Паламарчук Т. В. Ігрова діяльність як основний аспект соціалізації дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами. Особистісно-професійна компетентність педагога: теорія і практика: збірник наукових статей / за заг. ред. Л. В. Серих. Суми: НІКО, 2022. 128

с. С. 74-79. URI:  
[http://www.soippo.edu.ua/images/%D0%9D%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0\\_%D1%80%D0%BE%D0%B1%D0%BE%D1%82%D0%B0/%D0%9D%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%BE\\_%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%BA%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D1%96\\_%D0%B7%D0%B0%D1%85%D0%BE%D0%B4%D0%B8/19.05.2022%20%D0%97%D0%91%D0%86%D0%A0%D0%9D%D0%98%D0%9A.pdf#page=75](http://www.soippo.edu.ua/images/%D0%9D%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0_%D1%80%D0%BE%D0%B1%D0%BE%D1%82%D0%B0/%D0%9D%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%BE_%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%BA%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D1%96_%D0%B7%D0%B0%D1%85%D0%BE%D0%B4%D0%B8/19.05.2022%20%D0%97%D0%91%D0%86%D0%A0%D0%9D%D0%98%D0%9A.pdf#page=75).

22. Пісоцька Л. М. Виховання у різновікових групах закладу дошкільної освіти: навчальний посібник. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2023.

241 с. URI:  
[http://lib.ndu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/2900/1/%D0%9C%D0%90%D0%9A%D0%95%D0%A2\\_%D0%92%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F\\_%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%86%D1%96%D1%97.pdf](http://lib.ndu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/2900/1/%D0%9C%D0%90%D0%9A%D0%95%D0%A2_%D0%92%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F_%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%86%D1%96%D1%97.pdf)

23. Погоріла О.Б. Використання сучасних педагогічних практик у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами закладу дошкільної освіти. Гадяч, 2023. 75 с. URI: <https://www.zdo-vesnianka.school.social/wp-content/uploads/2023/04/%D0%BF%D0%BE%D0%B3%D0%BE%D1%80%D1%8B%D0%BB%D0%B0.pdf>.

24. Савченко Н. А., Сіпко Л. О. Характеристика пізнавальної сфери осіб з особливими освітніми потребами. URI: <http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/handle/123456789/17700/%D0%A1%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%20%D0%9D.%D0%90..pdf?sequence=2>.

25. Семотюк Г.Ю. Теоретико-методичні засади формування здоров'язбережувальної компетентності у дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами. *Формування життєвої компетентності осіб з особливими освітніми потребами в системі позашкільної, спеціальної та інклюзивної освіти*: зб. наук. пр. за

матеріалами Всеукр. наук.-практ. конф/ за заг. ред. Ю. Д. Бойчука. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2023. С. 534–539. URI: <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/10937>.

26. Смолюк С. Сутність поняття «розвивальне середовище» закладу дошкільної освіти. Актуальні питання гуманітарних наук. Вип 31, том 4, 2020. С. 159-163. URI: [http://aphn-journal.in.ua/archive/31\\_2020/part\\_4/31-4\\_2020.pdf#page=159](http://aphn-journal.in.ua/archive/31_2020/part_4/31-4_2020.pdf#page=159)

27. Суятинова К. Є. Формування дослідницької компетентності в дітей дошкільного віку в ігровій діяльності. *International scientific conference*. Wloclawek, Republic of Poland August 2–3, 2023. С. 16-19. URI: <http://baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/download/353/9691/20203-1?inline=1>.

28. Формування інклюзивного, безпечного, розвивального, мотивуючого освітнього простору: вимога 1.3. 2021. URI електронної сторінки: <https://ezavdnz.expertus.com.ua/915403>. Електронна книга: Як створити внутрішню систему забезпечення якості освіти. /Укл. автор.колект. Омеляненко Н., Третяк В., Філоненко О., Карась О. Освітня платформа «Практика управління дошкільним закладом». 2021. URI книги: <https://ezavdnz.expertus.com.ua/book?bid=38817>.

29. Цюпак І., Меліхова В. Обґрунтування складових сенсорно-пізнавального простору задля ефективної організації дослідницької діяльності дитини з особливими освітніми потребами. Актуальні проблеми спеціальної педагогіки, психології та фізичної терапії : матеріали VIII Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції (29 травня 2024 року, м. Суми). Суми : ФОП Цьома С. П., 2024. 165 с. С. 51-54.

30. Цюпак І.М. Наукові дослідження з проблеми формування компетентностей дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами. Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]: Педагогічні науки. Івано-Франківськ: Гельветика, 2024.

<https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/4634/4100>.

31. Цюпак І.М., Меліхова В.В. Формування дослідницької компетентності дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами. Сучасні наукові дослідження в спеціальній та інклюзивній освіті: збірка тез Студентської наукової конференції (23 травня 2024 року) / за заг.ред. В.В. Ляшко. Івано-Франківськ, 2024. 165 с. С. 144-148. URI: <https://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/handle/123456789/19902/%d0%97%d0%91%d0%86%d0%a0%d0%9a%d0%90 %d0%a1%d1%82%d1%83%d0%b4.%d0%ba%d0%be%d0%bd%d1%84%d0%b5%d1%80%d0%b5%d0%bd%d1%86.23.05.2024.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

32. Шуляк С. Становлення комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку з особливими освітніми потребами. Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи, 1(9), 2023. С.121–127. URI: [https://doi.org/10.31499/2706-6258.1\(9\).2023.279354](https://doi.org/10.31499/2706-6258.1(9).2023.279354).

33. Щербакова К. Й. Професійна готовність вихователя до забезпечення психолого-педагогічного супроводу розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Наукові записки. Серія "Психолого-педагогічні науки". 2021 р., № 1. С.141-146. URI: <http://lib.ndu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/2061/1/19.pdf>.

34. Ясинська С.М., Козак Л.В. Формування дослідницької компетентності дітей старшого дошкільного віку у проектній діяльності. Журнал «Перспективи та інновації науки» (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»), № 14(32) 2023. С. 552-561. URI: <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/6903/6943>.

35. Brezhneva Helen. Formation of Logical and Mathematical Competence of a Preschool Child: Integrated Approach [Формування логіко-математичної компетентності дошкільника: інтегрований підхід]. *Інноваційні технології в дошкільній освіті*. 2021. С. 41-45. URI: <https://preschool-conference.com/index.php/conference/article/view/7/7>.

36. Qodirova Dildora Najatbekovna. Formation of innovative thinking skills in preschool children on the basis of personally education. World Bulletin of Social Sciences, 7, 2022 70-72. URI: <https://www.scholarexpress.net/index.php/wbss/article/view/581>.

37. Rasa Braslauskienė, Erika Turauskienė. Developing Language Skills in Pre-School Children with Special Educational Needs in the Course of Inclusive Education Volume 34, Issue 2 (2021), pp. 26–39. URI: <https://doi.org/10.15181/rfds.v34i2.2242>.

## ДОДАТКИ

Додаток А

### **Анкета-опитувальник для виявлення початкового рівня сформованості дослідницької компетентності дитини дошкільного віку**

Шановні батьки та вихователі!

Ця анкета-опитувальник створена для виявлення початкового рівня сформованості дослідницької компетентності дитини дошкільного віку. Ваша участь допоможе нам краще зрозуміти, як дитина проявляє інтерес до дослідження навколишнього світу, вирішує проблеми та експериментує. Отримані дані будуть використані для створення умов, що сприятимуть розвитку дослідницьких навичок у дітей.

Просимо вас відповідати чесно, адже це важливо для оцінки та подальшої роботи з дитиною.

Дякуємо за ваш час та співпрацю!

**Вкажіть вік дитини** \_\_\_\_\_

**Вкажіть ім'я та прізвище** за зразком (Ірина Ц.), або закодуйте ім'я, якщо не бажаєте розголошувати його, (це може бути будь-яке придумане Вами слово, наприклад: Мишенятко, Бубочка, Зіронька тощо) та запам'ятайте його, для повторного використання при повторному опитуванні \_\_\_\_\_

**Модуль 1. Початкові форми дослідництва (відповідає дитині четвертого року життя):**

*Мотиваційно-емоційний:*

Уміє формулювати запитальні речення;

Цікавиться результатами своїх пошукових дій, пишається ними й очікує оцінки від тих, хто поряд.

*Психомоторний:*

Уміє аналізувати об'єкти — порівнює одну-дві ознаки, знаходить зміни в об'єктах;

Прагне здобути інформацію;

*Практико-орієнтовний:*

Визначає мету своїх дій відповідними словами: «підую», «намалюю», «складу», «побудую» тощо;

**Модуль 2. Прояв активності в пізнавальній діяльності, що являє собою достатню форму дослідництва (відповідає дитині п'ятого року життя)**

*Мотиваційно-емоційний:*

Виявляє інтерес до того, що відбувається в групі та довкіллі;

Радіє з відкриттів;

Здійснює самостійний пошук на окремих етапах розв'язання проблеми;

Діє відповідно до мети;

Робить вибір;

*Психомоторний:*

Диференціює за допомогою аналізаторів різні властивості предметів і явищ навколишнього світу;

Досліджує об'єкти звичним для себе способом;

Експериментує з предметами, проводить досліди;

Обґрунтовує власні міркування з елементами доведення;

Розширює й поглиблює знання про предмети, які її цікавлять, ставить відповідні ситуації запитання.

*Практико-орієнтовний:*

Встановлює причинно-наслідкові зв'язки, між предметами та подіями;

Використовує знання та досвід у різних видах діяльності у нових умовах;

Задовольняє свої інтереси в діяльності, яку обирає самостійно, особливо якщо вона нова й цікава;

**Модуль 3. Активна позиція в пізнавальній діяльності, що являє собою високу форму дослідництва (відповідає дитині шостого року життя)**

*Мотиваційно-емоційний:*

- Сконцентрована на діяльності, якою зайнята;
- Виявляє готовність долати труднощі;
- Самостійно приймає рішення та готова відповідати за його наслідки;
- Оцінює власні «можу», «не можу», «хочу», «не хочу»;
- Проявляє активність та уважність у діяльності.
- Активно здійснює пошуки рішення;

*Психомоторний:*

- Складає план дій відповідно до запропонованої чи самостійної діяльності;
- Добирає способи розв'язання завдання;
- Досягає результату й перевіряє його;
- Зважує «треба» і «хочеться»;
- Відрізняє головне від другорядного;
- Наполегливо розв'язує проблему, поки не завершить почате;
- Віднаходить більше одного способу розв'язання проблеми;

*Практико-орієнтовний:*

- Передбачає послідовність подій;
- Переборює труднощі, які виникають;
- Застосовує вольове зусилля;
- Виявляє елементарні форми критичного мислення, творчої уяви;



## **Зонування та елементи сенсорно-пізнавального простору для дітей із особливими освітніми потребами**

### **1. Сенсорна зона для розвитку тактильних відчуттів:**

Тактильні панелі: дошки з різними поверхнями (гладка, шорстка, м'яка, пухнаста), щоб діти могли відчувати різні текстури і навчатися порівнювати їх.

Мішечки із наповнювачами: наповнені різними матеріалами (крупі, піна, камінці), які дитина може стискати, пересипати або перекладати.

Сенсорні килимки: м'які доріжки або подушки, наповнені різними текстурами, щоб діти могли ходити по них босоніж, стимулюючи тактильне сприйняття через стопи.

Сенсорні м'ячики: м'ячики різних розмірів і матеріалів (гумові, текстильні) для стискання, кидання та масажу долонь.

### **2. Зона для зорового і слухового розвитку:**

Інтерактивні світлові панелі: м'яке освітлення, яке змінює кольори за допомогою натискання на кнопки. Це допомагає дітям відчувати контроль над сенсорними стимулами і вчитися зосереджувати увагу.

Проекційні лампи: створюють проекції зірок, фігур або кольорових форм на стінах і стелі. Це заспокоює і водночас розвиває зорове сприйняття.

Іграшки зі звуками: інтерактивні іграшки, які видають звуки при натисканні кнопок або переміщенні (наприклад, іграшки-птахи, що співають, або музичні інструменти з м'якими звуками).

Музичні інструменти: прості інструменти, такі як ксилофони, трикутники, барабанчики або дзвіночки. Це допомагає дітям вивчати звуки і розвивати слухову чутливість.

### **3. Моторно-координаційна зона:**

Балансувальні доріжки: м'які модульні доріжки або невисокі платформи, по яких діти можуть ходити, розвиваючи рівновагу і координацію.

Тунелі і м'які гірки: м'які конструкції, які стимулюють рухову активність і допомагають дітям поліпшити грубі моторні навички.

Ігри з киданням і ловлею: використовуйте м'які м'ячики або кільця, щоб діти могли вчитися кидати і ловити, що сприяє розвитку координації рук і очей.

Кубики і великі конструктори: великі елементи для складання, які допомагають дітям працювати з просторовим уявленням і розвивати грубу моторику.

#### 4. Зона для розвитку когнітивних навичок:

Сортери та пазли: використовуються для розвитку логіки, уваги та моторики. Важливо використовувати великі елементи, які легко тримати в руках.

Іграшки для розвитку причинно-наслідкових зв'язків: натискання на кнопку, що запускає дію (звук, світло чи рух), допомагає дітям зрозуміти, як їхні дії впливають на навколишній світ.

Ігри з простими правилами: наприклад, пазли, кубики для складання простих конструкцій, логічні ігри на сортування за кольорами або формами.

Магнітні дошки: зображення, які діти можуть збирати з магнітних частин. Це стимулює уяву та логічне мислення.

#### 5. Зона відпочинку та релаксації:

М'який куточок: килимки, подушки або м'які крісла, де діти можуть відпочити після активних занять. Це зона повинна бути спокійною, з приглушеним світлом і мінімумом стимулів.

Сенсорні пляшки: прозорі пляшки, заповнені водою з блискітками, кольоровими кульками або дрібними предметами. Діти можуть спостерігати за їх рухом, що заспокоює і допомагає зосередитись.

Заспокійливі аудіозаписи: фонові звуки природи або спокійна музика, яка допомагає дітям розслабитися після занять.

#### 6. Зона для інтерактивних і соціальних ігор:

Парні ігри: спеціально підібрані настільні ігри або іграшки для розвитку комунікаційних навичок та соціальної взаємодії. Важливо включати ігри з простими правилами, що допомагають дітям вчитися співпрацювати та комунікувати.

Ігрові фігури: фігурки людей або тварин, які можна використовувати для сюжетно-рольових ігор. Це допомагає розвивати мовлення та соціальні навички.

Ігрові завдання для роботи в парах: завдання, які діти виконують разом (наприклад, збирання конструкцій або вирішення простих головоломок), що сприяє розвитку навичок співпраці.



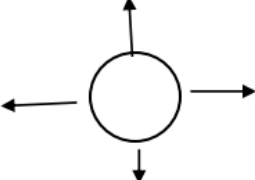
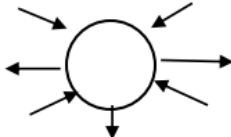
## **Основні принципи облаштування сенсорно-пізнавального простору для дітей із особливими освітніми потребами**

Принцип безпеки та комфорту. матеріали повинні бути м'якими та приємними на дотик, всі елементи мають бути без гострих кутів. Простір повинен бути спокійним, із нейтральними кольорами, щоб уникнути надмірної стимуляції.

Принцип індивідуального підходу. Кожна дитина з особливими освітніми потребами має свій темп розвитку та особливі потреби, тому важливо забезпечити можливість вибору активностей і враховувати особливості кожної дитини.

Принцип різноманітності стимулів. Обирайте предмети, які стимулюють зорові, слухові, тактильні та моторні навички, але не перевантажують дитину.

**Узагальнена характеристика способів здійснення дослідницької діяльності дітей старшого дошкільного віку  
(за В.Гузєвим, А.Остапенко)**

Способи здійснення дослідницької діяльності	Схематичне зображення способів дослідницької діяльності	Зміст способів здійснення дослідницької діяльності
Внутрішній спосіб (внутрішня дослідницька діяльність)		досліджую сам
Із - зовнішній спосіб (екстраактивна дослідницька діяльність)		Мені допомагають досліджувати
У - зовнішній спосіб (інтраактивна дослідницька діяльність)		Я допомагаю досліджувати
Чергування способів із-зовнішнього у-зовнішній (інтерактивна дослідницька діяльність)		Взаємна допомога в дослідженні

**Анкета-опитувальник для виявлення рівня сформованості  
дослідницької компетентності дитини дошкільного віку**

Шановні батьки та вихователі! Ця анкета-опитувальник створена для виявлення рівня сформованості дослідницької компетентності дитини дошкільного віку після використання сенсорно-пізнавального простору. Ваша участь допоможе нам краще зрозуміти, динаміку змін у розвитку інтересу до дослідження навколишнього світу, вирішення проблем та експериментування. Отримані дані будуть використані для аналізу ефективності створених умов, що мали сприяти розвитку дослідницьких навичок у дітей. Просимо вас відповідати чесно, адже це важливо для оцінки та подальшої роботи з дитиною. Дякуємо за ваш час та співпрацю!

Примітка: зміст анкети такий, як у *додатку А*.

**Умови формування позитивного ставлення дитини до  
дослідницької діяльності (за Гаврило О.)**

- *включення дошкільників в оцінну діяльність, яка є важливим компонентом їхньої активності (М. Дригус);*
- *створення емоційно- позитивного клімату в діяльності, застосуванням позитивного оцінного судження педагога про діяльність дитини (Н. Зубалій);*
- *організація діяльності дошкільників, за якої кожна дитина може задовольнити свої соціальні потреби, реалізувати суспільно значущі мотиви (Н. Пророк);*
- *переживання успіху в дослідженні, що спонукає дитину до подальшої активної пізнавальної діяльності (негативне ставлення до окремих предметів вивчення часто мотивується відсутністю успіху в даній галузі знань (що по суті виражає ставлення до себе) та надто високою складністю предмета вивчення);*
- *стан задоволеності даною діяльністю (почуття пізнавального зростання, компетентності в результаті засвоєння знань, здатність оцінити власні досягнення в дослідницькій діяльності) (М. Морозов);*
- *загальне позитивне ставлення до дослідницької діяльності (М. Морозов);*
- *зміст і структура навчального матеріалу (чинники збереження та підтримання пізнавальних мотивів, що виникають в процесі дослідницької діяльності) (М. Морозов).*